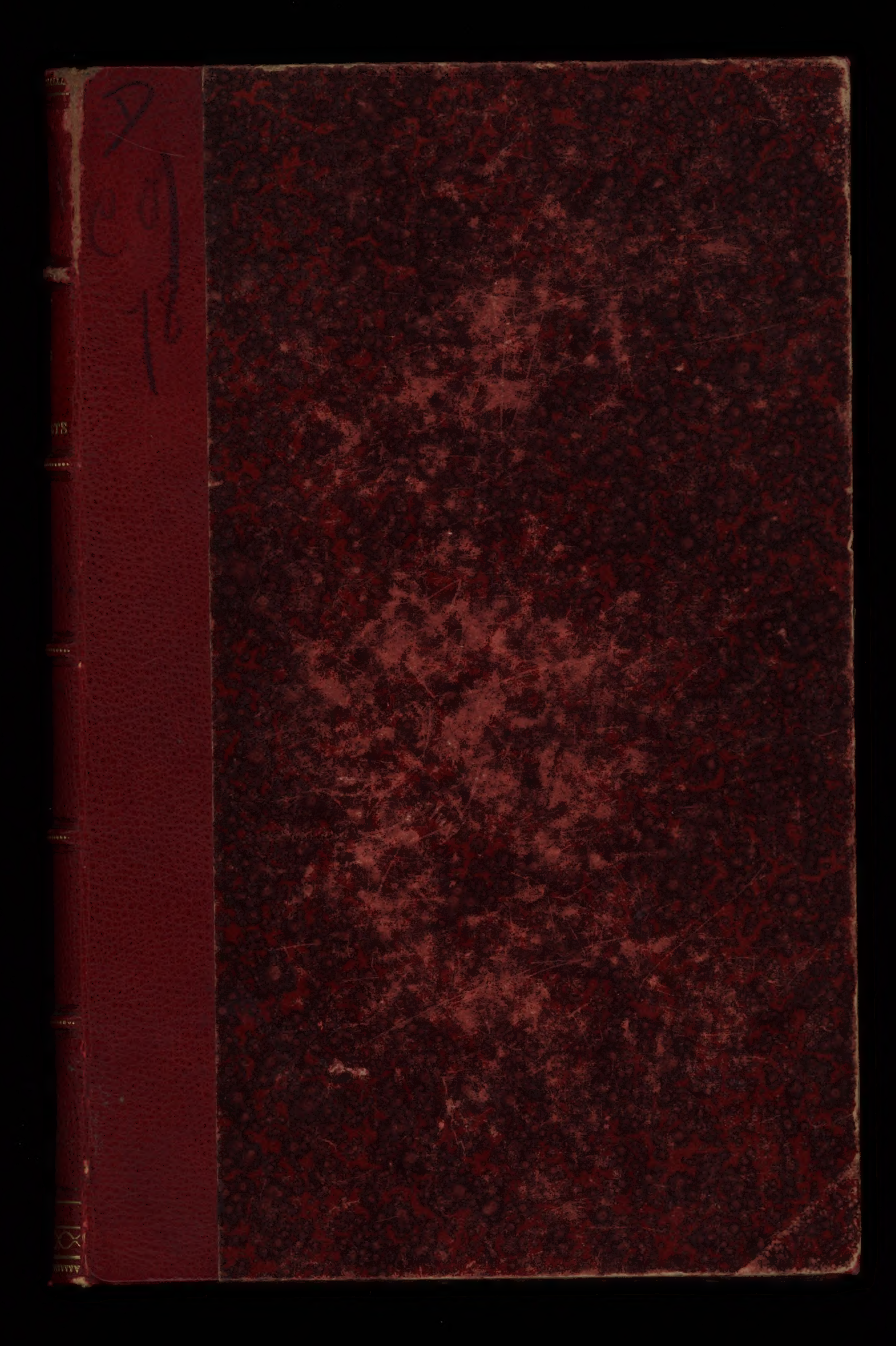
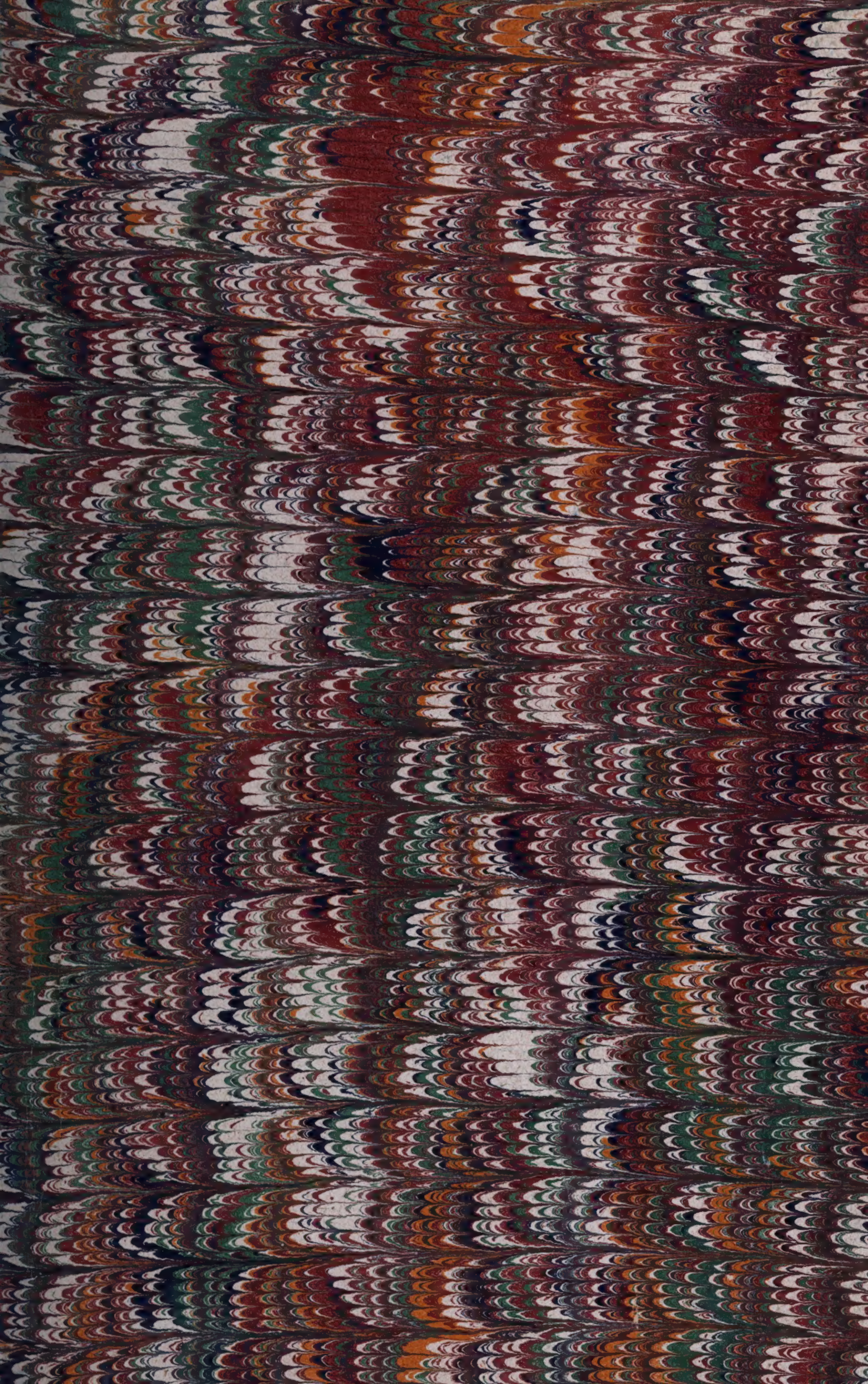






MINISTÈRE DE L'INTÉRIEUR.

EXPOSITION

DES

ACADÉMIES ET ÉCOLES DES BEAUX-ARTS

ET

CONGRÈS

DE L'ENSEIGNEMENT DES ARTS DU DESSIN.

(*Arrêté royal du* 17 *mars* 1868.)

INTRODUCTION. — PIÈCES OFFICIELLES. — COMPTE RENDU DES SÉANCES DU CONGRÈS. — RAPPORT DU JURY. — ARRÊTÉ ROYAL ACCORDANT DES RÉCOMPENSES.

Septembre et octobre 1868.



BRUXELLES,
IMPRIMERIE DE CHARLES LELONG,
rue du Commerce, 25.

1869

AVANT-PROPOS.

—

Un arrêté royal du 17 mars 1868 a décrété l'ouverture à Bruxelles, dans le courant de cette même année, d'une Exposition réunissant les travaux exécutés, en vue des concours locaux annuels, par les élèves des académies et écoles des beaux-arts du royaume. Aux termes de cet arrêté, l'Exposition devait comprendre en même temps les méthodes, modèles et tous autres objets employés ou susceptibles d'être employés dans l'enseignement des arts graphiques et plastiques.

Pendant la durée de cette Exposition, il devait être organisé, à Bruxelles, un Congrès auquel seraient conviés les directeurs, professeurs et administrateurs des institutions ci-dessus mentionnées.

Comme l'indique le préambule de l'arrêté du 17 mars, ces mesures ont été prises en suite d'avis émis par le Conseil de perfectionnement de l'enseignement des arts du dessin, dans ses sessions de 1866 et de 1867.

L'Exposition des dessins des élèves des académies et écoles des beaux-arts a été ouverte solennellement le 6 septembre, au local de la nouvelle gare du Midi, par M. le Ministre de l'Intérieur, en présence du Conseil de perfectionnement et de diverses autorités. Elle a été close le 7 octobre.

Le Congrès, dont le programme et le projet de règlement avaient été préparés par une section spéciale du Conseil de perfectionnement, s'est réuni le 21 septembre, dans la salle des séances publiques de l'Académie royale des sciences, des lettres et des beaux-arts et de l'Académie royale de médecine de Belgique. Sa durée a été de trois jours. Son programme se composait de deux ordres de questions, embrassant, les unes, l'*Enseignement élémentaire du dessin et ses applications aux professions manuelles*, les autres, l'*Enseignement supérieur des arts du dessin et les moyens généraux d'encouragement*. Dans ses séances du matin et de l'après-midi, le Congrès s'est occupé alternativement de ces deux ordres de questions.

Une dépêche de M. le Ministre de l'Intérieur du 20 novembre a prescrit la publication en un volume de toutes les pièces officielles concernant l'Exposition et le Congrès, du compte rendu des séances, des rapports du jury chargé d'apprécier les travaux exposés, etc., et a confié au bureau du Congrès le soin de diriger cette publication.

Le bureau, en exécution de son mandat, a chargé un de ses membres, M. J. Rousseau, l'un des secrétaires généraux du Congrès et l'un des rapporteurs du Jury, de la rédaction d'une Introduction, qui fît ressortir les utiles enseignements qu'ont fournis les débats du Congrès et l'examen sérieux des travaux des élèves.

D'après les vœux émis par l'assemblée, les Expositions et les sessions du Congrès devront se renouveler de temps à autre. Le public jugera de la valeur de ces premiers essais.



INTRODUCTION.

I.

C'est un préjugé assez répandu encore — bien qu'il se dissipe par degrés — que de regarder les arts comme un luxe, presque une futilité. Pour certains esprits, ce n'est que le hochet des riches et l'occupation des désœuvrés. De ce que la splendeur des arts a distingué l'antiquité, tandis que l'ère moderne se caractérise par le développement des sciences, ils en inféreraient volontiers que l'art n'est bon qu'à amuser l'enfance de l'humanité. En général on se rend peu compte des fonctions, éminemment civilisatrices, qu'il remplit. On semble peu soupçonner surtout qu'il figure parmi les intérêts les plus positifs des États, et qu'il compte pour quelque chose dans leur avenir commercial, leur bien-être matériel, leur prospérité, et, tranchons le mot, leur puissance.

La première des Expositions universelles, ouverte à Londres en 1851, s'est chargée de démontrer cette vérité, qui a eu presque alors le retentissement d'une découverte et qui est pourtant vieille comme l'histoire. L'influence de l'art s'y est affirmée avec l'éclat de l'évidence, et sur quel terrain? — dans l'industrie — c'est-à-dire dans une région qui semble indifférente aux arts, qui doit à la science ses plus récents progrès et ceux dont elle est le plus fière, dans ce domaine de l'utile que les esprits étroits opposent à celui du beau, comme si le beau et l'utile devaient être deux antagonistes.

Jusqu'en 1851 l'industrie européenne, dans la plupart des États, avait cherché surtout à se développer dans le sens du bon marché. Il semblait que ce fût le premier but à atteindre et que le plus vaste débit, la plus fructueuse exploitation étaient assurés par le plus bas prix. L'Exposition de Londres prouva qu'il y avait un élément de succès beaucoup plus sûr et surtout beaucoup plus productif : le goût. Le bon marché n'est pas toujours un avantage : ne s'obtient-il pas le plus souvent par l'exagération des quantités et l'avilissement des qualités? Dans tous les cas, le bon marché est un avantage précaire ; n'y arrive pas qui veut ;

cela dépend des circonstances, des ressources du sol et du climat, du prix des matières premières, des procédés plus ou moins rapides, des capitaux plus ou moins considérables : tandis que le goût ne coûte rien, et se trouve, se cultive sous toutes les latitudes. Difficile parfois à conquérir, le bon marché est en même temps un avantage facile à perdre ; les procédés, les perfectionnements mécaniques, à peine connus, sont copiés : mais le goût ne se dérobe pas. La supériorité par le bon marché, en tous cas, n'assure que des profits relativement minimes ; quoi qu'on fasse, la production est limitée par les besoins. Mais au besoin l'art ajoute l'attrait, et par cet excitant renouvelle incessamment les débouchés de l'industrie, multiplie indéfiniment la consommation et la valeur des produits. — Et d'ailleurs le beau est-il inconciliable avec le bon marché ? « Le mauvais goût, selon une expression spirituelle et juste (1), est le plus cher de tous les goûts : le grand style est simple, le petit genre est contourné. »

Quoi qu'il en soit, deux vérités se firent jour. D'abord on vit qu'une étroite alliance avec l'art est le premier et le plus puissant intérêt de l'industrie, l'art étant lui-même une industrie sans rivale par l'insignifiante mise de fonds qu'il exige et les valeurs incalculables qu'il crée. On reconnut ensuite que l'art trouve de son côté, dans cette alliance, d'immenses avantages. « Son domaine devient moins élevé, mais il se change en un champ d'action sans limites. Il n'est presque aucune des choses que l'homme a dû créer qui n'y rentre et ne puisse être marquée de son cachet ; partout où il y a matière, il y a forme, et toute forme est sujette de l'art (2). » La conclusion, c'est que le moyen le plus sûr de développer à la fois l'art et l'industrie, c'est de les associer, de communiquer à l'utile l'attrait du beau, de joindre au beau la vertu de l'utile. Isolés, le développement naturel de l'un et de l'autre est borné. Associés, ils se communiquent l'un à l'autre, comme certains agents chimiques, une force d'expansion prodigieuse.

Voilà pour la question d'art, au point de vue économique. Au point

(1) *Exposition universelle de* 1851. *Travaux de la Commission française, Beaux-Arts* par M. le comte de Laborde. Voir dans ce remarquable rapport l'exposé détaillé des faits que nous résumons ici.

(2) Discours prononcé par M. Eud. Pirmez, ministre de l'Intérieur, lors de l'inauguration de l'Exposition générale des Académies et Écoles de dessin. (Voir plus loin.)

de vue moral et intellectuel, elle n'est pas d'un intérêt moins capital. A quoi tient cette influence de l'art dans le champ même de l'utile et du nécessaire? C'est qu'il compte lui-même parmi les besoins les plus réels et les nécessités les plus impérieuses de la vie. L'homme voudrait garder, retenir, éterniser, s'il se peut, tout ce qui l'émeut ou le charme : telle est la source de l'art, source profonde, intarissable, et qu'on trouve partout jaillissante, frappât-on même le rocher, s'adressât-on aux époques les plus stériles et aux peuples les plus barbares. L'art représente d'ailleurs une des trois faces de l'idéal que poursuivra toujours l'humanité, inextinguiblement altérée de beauté comme de vérité et de justice. Il console la vie en venant jeter le voile du beau sur le nécessaire; il ennoblit ces besoins qui ne sont, en somme, qu'une expression de nos infirmités, puisqu'ils résultent de l'imperfection de notre être. Il fait du spectacle continuel que la nature déroule sous nos yeux et qu'il se charge de nous définir, un plaisir de tous les moments. Il nous donne la pleine possession de nous-mêmes et de la terre que nous habitons, en fixant le type, l'expression, la signification des êtres et des choses, toujours fugitive dans l'agitation de la vie, souvent vague dans les impressions mobiles de l'individu. Il élève les esprits et les caractères par cela même qu'il rend sensibles les grands principes d'ordre, d'harmonie, d'équilibre qui gouvernent l'univers créé et qui règnent dans le monde moral comme dans le monde physique. Il affine le goût, il exerce toutes nos facultés d'observation, il donne des ailes à l'imagination, et lui ouvre des royaumes sans limites. Enfin, habile à tout interpréter, assoupli à tous les sujets, l'art sait à la fois rendre les belles impressions, formuler les grandes idées, raconter les nobles actions, et tout cela dans une forme dont le sens est clair pour tous, dont tous subissent la séduction, et qui, de tous les langages, de tous les moyens d'expression, est incomparablement le plus universel et le plus populaire. Quoi de moins étonnant, dans ces conditions, que la souveraineté, le prestige persistant des arts? Quoi de plus simple que de voir cette haute et féconde culture devenir à la fois l'attribut distinctif des nations les plus prospères et des civilisations les plus avancées?

Si l'importance des arts est faite pour être appréciée quelque part, c'est surtout dans les petits pays. Toutes les nations ne sont pas éga-

lement dotées; n'a pas qui veut des mines, des fleuves, des ports de mer, des capitaux, des bataillons, 700 lieues de côtes comme l'Angleterre, un million d'hommes armés comme la Prusse. Mais que l'art se trouve du côté des faibles : une sorte d'équilibre s'établit. Et d'abord on dirait que l'art préfère les petits pays; il grandit plus vite là où la population plus resserrée fait les rivalités plus vives. Mais ce qui est certain, c'est que les petits peuples grandissent avec lui. Il fait affluer chez eux les convoitises et l'or de tout l'univers, et métamorphose en puissances de simples cités, telles qu'Athènes, Venise, Florence. Il les console dans l'oppression, sauve leur dignité, maintient leur gloire intacte ; il les relève dans la déchéance. N'est-ce pas l'histoire de l'Italie? Qui pourrait supputer ce qu'elle doit à ses monuments, à ses musées? Ne lui ont-ils pas valu, pendant une longue suite d'années de servitude, les pèlerinages, l'admiration, l'intérêt persistant de l'Europe intelligente? n'ont-ils pas entretenu, dans le pays même, le patriotisme et l'orgueil légitime des populations? oserait-on affirmer qu'ils n'ont été pour rien dans sa résurrection récente? Ce que nous disons ici pour l'Italie, la Grèce le sentait pour elle-même au lendemain de sa délivrance. Le premier acte de sa première assemblée a été d'interdire de transporter hors du territoire, sans autorisation, les chefs d'œuvre qui honoraient la nation; et cette mesure, dit Cousin, fut applaudie d'un bout à l'autre de l'Europe civilisée.

Mais pourquoi citer l'étranger? Il ne tient qu'à nous de prendre exemple sur nous-mêmes. N'est-ce pas l'art qui a fait à la Belgique, qui tient si peu de place sur la carte, une place si large dans l'histoire? A l'heure même où les Pays-Bas subissent la domination étrangère, l'école flamande règne sans contestation sur tout l'univers artistique ; la gloire de Rubens, devant laquelle l'Espagne la première est prosternée, vient presque nous venger du supplice d'Egmont; on dirait la revanche de l'esprit sur la force. Avec deux noms de peintres—Van Eyck qui invente la peinture à l'huile, Rubens qui la porte à sa plus haute splendeur, —l'école flamande révolutionne les arts où elle apporte des éléments de réalité et de vie inconnus; elle prend sur toutes les écoles modernes un ascendant que l'Italie elle-même ne balance pas ([1]). Comment renier

([1]) L'idéalisme italien et le réalisme flamand sont deux influences rivales qui se

de pareilles traditions? Alors même que le culte des arts ne nous serait pas conseillé par nos intérêts les plus directs, il s'imposerait à nous comme une sorte de question d'honneur national.

Cette vérité, on peut le dire, n'a jamais été méconnue en Belgique. A l'Exposition de Londres toutefois, on reconnut que l'industrie flamande, trop exclusivement développée dans le sens du bon marché comme l'industrie anglaise, laissait comme celle-ci à désirer sous le rapport de l'art. Était-ce que l'art chez nous fût tombé en quenouille? Nullement, témoin la même Exposition qui prodigua les prix et les médailles à notre école de peinture. Mais c'est que les relations intimes avaient cessé entre l'art et l'industrie, si unis àtoutes les belles époques de leur histoire, et qui, à leur origine, se confondent. Vigoureux tous deux, ils avaient cessé de sentir le besoin d'un mutuel appui (1). Les artistes surtout étaient en faute. Isolés trop superbement dans leur haute spécialité, ils avaient fini par dédaigner et oublier ces applications industrielles qui exerçaient le génie même de Rubens, et qui centuplent la force et l'influence des arts tout comme les profits de l'industrie. Dès 1829, le gouvernement des Pays-Bas avait entrevu les périls de cette scission entre ces deux principales branches de la prospérité nationale, et s'était efforcé de les rapprocher (2). En 1851, ces dangers ne firent plus un doute pour personne, et l'on ne discuta plus que sur les moyens de les combattre.

II.

Que fit-on pour cela en Angleterre? On ne trouva rien de mieux,

disputent et se partagent *ex æquo* la plupart des écoles européennes, l'école allemande, l'école française, l'école espagnole qu'ils ont dominées l'un après l'autre. Mais l'école anglaise et l'école hollandaise sont évidemment deux filles de la nôtre et ne doivent rien ou presque rien à l'Italie. Celle-ci subit elle-même au XVIIe siècle l'ascendant flamand, dont la trace est visible dans les œuvres de Pietre de Cortone et de Luca Giordano.

(1) Discours prononcé par M. le Ministre de l'Intérieur, à l'ouverture de l'Exposition générale des Écoles et Académies de dessin.

(2) Le préambule de l'arrêté royal du 10 octobre 1829 se plaint de ce que certaines écoles aient une tendance trop exclusive vers les beaux-arts et que les arts utiles y soient plus ou moins négligés, « de manière que, pour ce qui concerne la classe ouvrière, ces écoles n'ont pas toute l'utilité qu'on pourrait en attendre si elles étaient mieux organisées. »

pour relever le niveau de l'industrie, que de fortifier, de compléter d'abord l'enseignement de l'art qui lui dicte ses formes, qui lui donne ses modèles et ses chefs-d'œuvre. On fut d'avis aussi, en Belgique, que ce chemin de traverse était le plus court chemin, et l'on entreprit d'abord de constater l'exacte situation de nos écoles d'art.

Un de nos hommes d'État, dont le nom se mêle glorieusement à tous nos progrès, et l'un de ceux notamment qui se sont le mieux rendu compte de l'importance sociale des arts, M. Charles Rogier, alors ministre de l'Intérieur, proposa, dans un rapport adressé au Roi, un moyen d'enquête fort simple : c'était un concours général entre les académies, grandes et petites, du pays.

Pareille mesure avait été prise quand il s'était agi de réorganiser l'enseignement humanitaire : elle avait pleinement réussi, et fourni tous les éclaircissements désirés. Quand il s'agit de l'appliquer aux académies toutefois, elle échoua devant la résistance même des établissements intéressés, faisant remarquer, non sans raison d'ailleurs, que des systèmes d'organisation très-divers et des ressources très-inégales rendaient impossible la lutte qu'on voulait provoquer entre eux. L'idée dut être abandonnée. Le ministre qui l'avait conçue d'ailleurs avait quitté le pouvoir.

Mais l'Exposition universelle de 1855, ouverte à Paris, ne devait pas tarder à confirmer la leçon que nous avait donnée l'Exposition de Londres. Il n'y avait plus qu'une voix pour réclamer des réformes. On rendait le Gouvernement responsable de la situation. Aussi, en revenant au ministère, M. Charles Rogier chercha-t-il un nouveau moyen de réaliser l'enquête qu'il avait résolue ; et, le 26 novembre 1859, un arrêté royal institua à cette fin le Conseil de perfectionnement des arts du dessin.

Les rapports de ce Conseil ont été publiés [1]. On y trouve, sur l'état de notre enseignement artistique, des révélations détaillées que nous allons essayer de résumer brièvement.

III.

Un des premiers faits constatés, et des plus importants, c'est le

(1) V. *les Académies et les autres écoles de la Belgique en* 1864, etc., par M. Alvin, président du Conseil de perfectionnement. — Bruxelles, typ. de Bruylant, Christophe et Cie.

manque absolu d'homogénéité dans l'organisation de nos écoles d'art. Il est vrai que la diversité de leur caractère tient à celle de leurs origines ; elles ont été, comme le rappelle le rapport du 22 novembre 1859, « fondées à diverses époques, tantôt par le Gouvernement, tantôt par les administrations locales, tantôt même par l'initiative particulière. » — D'abord c'est la somme même de l'enseignement artistique qui se répartit de la façon la plus inégale entre les provinces du royaume. Les provinces wallonnes, de tout temps plus indifférentes aux arts, sont aussi les moins bien partagées ; il n'y a en tout que cinq académies pour les provinces de Liége, de Limbourg, de Luxembourg et de Namur, tandis que la Flandre Orientale, à elle seule, possède treize écoles d'art. — Quant à la diversité des établissements, elle porte sur tous les points de leur organisation. — Diversité dans les titres mêmes des écoles, qui ne se classent pas sous des appellations uniformes comme les diverses catégories de l'enseignement ordinaire, universités, colléges, écoles moyennes et primaires : autant d'écoles d'art, autant d'enseignes spéciales : *académie de beaux-arts* — *école de dessin* — *école de dessin et d'architecture* — *école de dessin et de modelage* — *école d'art industriel* — *école d'arts et métiers* — *école normale des arts* — *institut des beaux-arts, etc.* — Diversité plus profonde et plus sérieuse dans les programmes. La gravure n'est enseignée qu'à Anvers et à Liége ; le paysage, la peinture de fleurs, la peinture d'animaux, qu'à Louvain et à Turnhout ; l'étude de draperies d'après nature, qu'à Louvain et à Malines ; le travail de la ciselure qu'à Liége ; le dessin des machines qu'à Mons et à Hasselt ; la physique qu'à Hasselt et à Liége. — Inutile de dire qu'il faut joindre la différence des méthodes à celle des programmes. — On ne s'accorde pas davantage dans le choix des professeurs. Tantôt ils sont nommés de commun accord par le Gouvernement et la commune, tantôt par la commune seule, tantôt astreints à la formalité d'un examen ou d'un concours, tantôt dispensés de toute garantie de capacité. — Le nombre de ces professeurs n'est pas moins variable ; certaines académies en ont jusqu'à vingt ; certaines écoles n'en ont qu'un seul. — La durée des cours annuels est de cinq à douze mois, selon les localités. — Il n'y a pas jusqu'à la formation des jurys, chargés de juger les concours et d'en faire rapport, c'est-à-dire, en somme, de donner dans une certaine mesure l'impulsion à

l'enseignement, qui ne présente souvent, d'une localité à l'autre, des contrastes qui ont leur importance : choisis tour à tour au sein ou en dehors du corps enseignant, dans la commune ou parmi des étrangers, composés d'artistes ou d'autorités administratives, ou enfin mélangeant ces éléments divers.

A côté de cette diversité d'organisation qui peut avoir ses avantages et ses inconvénients — les avantages de la liberté, les inconvénients de l'action isolée et sans entente commune — le Conseil de perfectionnement signalait des abus résultant du manque d'un contrôle sérieux et d'une forte impulsion :

L'enseignement inférieur livré à la routine. Presque partout la copie pure et simple du modèle-estampe, avec les lentes et mortelles progressions qu'une pédagogie surannée a assignées à cette étude ; un an pour la copie des fragments de la tête, d'abord au trait, puis ombrés ; un an pour la petite et la grande tête ; un an pour le dessin de la figure académique et des groupes de figures. Presque partout aussi de mauvais modèles, même pour le dessin linéaire. Ajoutons à ces inconvénients le manque général de méthodes. Les premiers rapports constatent qu'aucune part n'est faite au raisonnement dans cette partie de l'enseignement, borné, dans la plupart des écoles, à des pratiques presque machinales qui laissent dormir l'intelligence de l'élève sans lui former beaucoup la main.

Dans l'enseignement supérieur, des défauts analogues, en ce sens que là aussi la main est plus exercée que l'intelligence. Jusqu'en 1850 les grands prix des concours de Rome ne doivent justifier d'aucune instruction scientifique ou littéraire. Nulle part il n'est donné de cours d'histoire de l'art ou d'esthétique : c'est-à-dire qu'on néglige d'ouvrir au bout des études artistiques ces larges horizons qui permettent d'embrasser d'un regard toutes les ressources de l'art, toutes les routes qu'il a explorées, tous les résultats qu'il a produits, tous les services qu'il peut rendre ; vues générales qui mettent l'élève lui-même en mesure de choisir du premier coup la voie la plus conforme à son tempérament ainsi qu'aux besoins et aux progrès de son époque.

Si l'on joint à ces défauts de notre enseignement, considéré surtout dans ses principes, d'autres vices qui sont le fait des circonstances, — le nombre insuffisant des professeurs, qui était loin de répondre

aux besoins du pays, — la modicité des traitements, qui fermait cette carrière aux artistes de valeur, — l'insuffisance et même l'insalubrité des locaux, constituant souvent, même dans les grandes villes, un obstacle matériel à ce qu'on donnât à l'enseignement les développements les plus nécessaires ; si l'on songe que les rapports même de l'État avec les communes pour cet objet si important n'étaient pas nettement arrêtés, on aura un aperçu de la situation, signalée par des plaintes nombreuses et légitimes. Et encore, dans cette énumération des lacunes de notre organisation artistique, oublions-nous celle que nous avons constatée au début de cette étude, en parlant de l'absence d'un enseignement sérieux et pratique des applications de l'art à l'industrie. Or, par cette seule lacune, l'art renonçait à tout développement important, abdiquait toute influence populaire, et, perdant toute utilité, était par cela même déshérité de tout avenir.

IV.

Qu'a-t-il été fait pour remédier au mal, partout où on le signalait? Les rapports du Conseil de perfectionnement nous le font connaître.

On se plaignait de l'insuffisance de l'enseignement artistique sur certains points du pays. Il a été créé 15 nouvelles écoles dont ont bénéficié les villes et les provinces moins favorisées, et l'enseignement des arts se donne aujourd'hui dans la plupart des centres importants du royaume.

De bonnes méthodes, comme nous l'avons dit, manquaient à l'enseignement primaire. On s'est efforcé de lui imprimer une direction raisonnée. En 1862, le Conseil de perfectionnement proposait d'ouvrir un concours pour le meilleur cours de dessin linéaire à vue qui serait publié en Belgique de 1863 à 1864 ; ce cours devait être conçu de façon à pouvoir servir d'introduction à l'étude de l'architecture, du dessin académique et du dessin industriel. Il y eut des concurrents ; mais aucun d'eux n'ayant, de l'avis du Conseil, rempli complétement les conditions du programme, il n'y eut pas de prix décerné. Le Conseil passa outre toutefois à certaines réformes. Il ne proposa pas la suppression de la copie de l'estampe ; mais au moins entreprit-il d'épurer

les modèles, parmi lesquels il fit un triage (1). Un catalogue illustré des modèles d'ornement en relief à recommander aux écoles fut aussi publié par ses soins.

A l'égard de l'enseignement supérieur, des mesures avaient été prises déjà pour le ramener à la hauteur de son rôle. Dès 1849, le Gouvernement avait saisi l'Académie royale de Belgique de la question de savoir si un examen sur la littérature et l'histoire de l'art ne devrait pas précéder les concours de Rome. La réponse de l'Académie fut négative ; elle craignait que cette mesure préventive ne fermât ces concours à des jeunes gens d'un véritable talent ; mais elle fut d'avis d'imposer, *après le concours*, cet examen aux artistes couronnés, et de leur accorder une année, en cas d'échec, pour acquérir ces connaissances générales sans lesquelles ils ne pouvaient tirer qu'un mince profit de leurs voyages futurs. C'est dans ce sens que fut conçu l'arrêté ministériel du 10 octobre 1850, qui fixe les conditions imposées aux lauréats de Rome. Le Conseil de perfectionnement, à son tour, pour compléter l'effet de cette mesure émit le vœu que l'enseignement supérieur fût organisé de façon à faire participer tous les élèves à ces études, imposées aux seuls lauréats. Il demanda aussi — et cette proposition n'est pas moins importante — qu'il fût créé, en sus du prix de Rome, des bourses spéciales pour des explorations artistiques à l'intérieur du pays. Ces bourses, réservées surtout aux lauréats des cours supérieurs des académies, auraient pour but de leur faire faire une étude spéciale des chefs-d'œuvres et des monuments indigènes, étude à laquelle pourraient être soumis avantageusement, avant leur départ, les lauréats de Rome eux-mêmes. La mise en pratique de cette mesure servirait

(1) Le Conseil conservait la collection Reverdin, quelques modèles de Van Brée, quelques académies d'Eugène Bourgeois, etc. (Rapport sur la session de 1861.) Une autre mesure lui semblait encore pouvoir être recommandée. « Il serait utile, dit l'un de ses rapports (12 décembre 1862),de choisir, parmi les dessins couronnés dans les académies, les figures les mieux réussies d'après nature, de les reproduire au moyen de la litho-photographie et de les employer comme modèles. Cette mesure aurait le double avantage de donner de bons modèles à nos écoles et d'encourager les lauréats dont les travaux auraient obtenu l'honneur d'être reproduits. » Nous ne donnons ces renseignements que pour mémoire, le principe du dessin d'après l'estampe paraissant aujourd'hui généralement abandonné.

à entretenir les traditions de notre art national, et à nous donner des artistes qui soient vraiment de leur pays et qui aient leur accent et leur caractère propres.

Une autre proposition, tendant au même but, avait été faite par la Commission royale des Monuments, qui demanda la création, dans nos musées de sculpture, d'une section Moyen Age et Renaissance, où seraient classés les modèles originaux ou copies en plâtre de ce que ces époques ont produit de plus remarquable en statues, bas-reliefs, ornements, tombeaux, etc. Cette idée, approuvée par l'État, a déjà reçu un commencement d'exécution; elle a eu pour conséquence le moulage de quelques chefs-d'œuvre nationaux qu'on s'étonnait de ne pas rencontrer dans nos musées, tels que la cheminée du Franc de Bruges, les portes sculptées de l'hôtel de ville d'Audenarde, etc.; elle a fait ajouter à notre beau musée de sculpture antique, installé au Palais Ducal, trois ou quatre salles d'un vif intérêt, qui ne demandent qu'à se compléter. Quand à l'utilité générale d'une telle mesure, elle se passe de démonstration. Mettre en regard l'un de l'autre les chefs-d'œuvre de toutes les époques et de tous les peuples, n'est-ce pas révéler par le fait la loi de formation des arts sous l'influence des climats, des mœurs, des besoins, et montrer, par la diversité de leurs manifestations, l'infinité de leur ressources? N'est-ce pas prouver qu'après tant de créations merveilleuses, l'artiste peut toujours être créateur et qu'il lui suffit pour cela d'être de son temps et de son pays, attentif au spectacle toujours nouveau des hommes et des choses, et docile aux instincts de sa propre nature qu'il ne violentera jamais impunément?

Quant aux questions générales qui regardent l'enseignement proprement dit, nous ne devons pas oublier de mentionner, en terminant, deux actes importants du Conseil de perfectionnement.

Il s'attacha à formuler un programme-modèle d'enseignement complet (1), programme qui d'ailleurs ne devait pas être imposé aux écoles,

(1) Voici ce programme, à titre de renseignement :

PREMIÈRE DIVISION.

Dessin linéaire.

Dans les localités où il n'existe pas d'école industrielle, l'enseignement du dessin linéaire sera organisé de manière à comprendre le dessin des machines.

et dont on se contenterait de recommander l'adoption. Il serait entendu en outre que « les détails d'application seraient subordonnés aux habitudes, aux besoins et aux ressources de chaque localité. »

Principes de géométrie pratique et des ordres d'architecture.

Étude de l'ornement d'après le dessin et d'après le relief.

Étude de la tête d'après le dessin.

Dans les localités où il n'y aura pas d'autre enseignement artistique, on ajoutera au programme :

Perspective élémentaire.

Étude de la tête d'après la bosse.

DEUXIÈME DIVISION.

Étude de l'académie; figure humaine d'après le dessin.

Dessin d'après la ronde-bosse, têtes et fragments antiques.

Dessin d'après la ronde-bosse, figure antique.

Dessin d'après la nature vivante, figure humaine.

Exercices de composition ornementale (dessin et modelage).

Modelage en ronde-bosse et en bas-relief, d'après l'antique (têtes, figures et extrémités).

Modelage en ronde-bosse et en bas-relief, d'après la nature vivante, figure humaine.

Dessin architectural, cours inférieur, tracé et lavis.

Dessin architectural, cours moyen, copie de plans, d'élévations et de coupes.

Composition d'habitations, stéréotomie élémentaire, notions d'hygiène.

N. B. Le cours de composition ornementale (dessin et modelage) est susceptible de recevoir une extension en rapport avec les besoins industriels de chaque localité.

Il est également entendu que le cours de *construction* et de *technologie du constructeur*, qui figure ci-après dans la 3e division, peut être inscrit dans le programme des académies dont l'enseignement ne comprend que les deux premières divisions.

TROISIÈME DIVISION.

Dessin de la figure humaine, d'après nature et d'après l'antique (draperie, ronde-bosse et bas-relief).

Peinture, études et composition, exercices pratiques et développements oraux.

Sculpture, études et composition, exercices pratiques et développements oraux.

Architecture. Exercices de composition, dessin, développements oraux et devis.

Stéréotomie, législation des bâtisses.

Construction et technologie du constructeur.

Anatomie humaine (ostéologie et myologie).

Perspective, au point de vue de la peinture et de l'architecture.

Histoire et esthétique.

Il examina en outre les conditions que l'État devrait mettre à son concours et s'arrêta à celles-ci :

1° Le programme des études devrait être soumis au Gouvernement ;

2° L'établissement qui solliciterait un subside devrait communiquer annuellement son budget au Gouvernement ;

3° Le Gouvernement aurait le droit d'inspection dans les académies et les écoles de dessin ayant accepté son concours.

V.

Tout n'était pas dit sans doute pour notre enseignement artistique après cette série de mesures ou de propositions. Bien des choses restaient encore à faire, bien des questions à résoudre. Le Conseil de perfectionnement lui-même se déclarait insuffisamment éclairé. Ses inspections l'avaient bien renseigné sur certaines situations locales, particulières; mais le niveau général de l'enseignement lui était, de son aveu, inconnu. Il avait manqué à son enquête, pour qu'elle fût décisive, un élément capital d'information : nous voulons parler d'une comparaison directe de toutes nos écoles d'art entre elles, comparaison qui seule pouvait permettre de juger définitivement les méthodes, les principes, les procédés, en confrontant les résultats.

Une mission confiée en 1863 à deux des membres du Conseil suggéra enfin les moyens de faire sur cette grande question toute la lumière possible. Dans plusieurs États de l'Allemagne ces membres avaient pu visiter (1) des expositions générales consacrées uniquement aux écoles de dessin, et rassemblant les travaux exécutés par les élèves en vue des concours locaux. Ces expositions coïncidaient avec un congrès de professeurs, qui faisaient passer les méthodes et les différents systèmes d'enseignement au crible d'une discussion publique. On pouvait compléter ces mesures par une exhibition générale des modèles. Le Conseil fut unanime à penser que l'application simultanée de ces trois épreuves serait de nature à constituer l'enquête complète et déci-

(1) *Exposition des travaux graphiques et plastiques exécutés dans les écoles de Bavière, etc.* — Rapport par MM. Alvin, président, et Chauvin, membre du Conseil de perfectionnement.

sive que notre enseignement artistique réclamait depuis si longtemps.

Proposée par le Conseil de perfectionnement, adoptée par l'administration supérieure, cette idée a été mise à exécution avec l'approbation unanime de ceux qui de près ou de loin touchent aux arts, et s'intéressent à leurs progrès.

Le 17 mars 1868, un arrêté royal, sur la proposition de M. Eudore Pirmez, ministre de l'Intérieur, a décrété à la fois l'ouverture de l'Exposition et l'organisation du Congrès.

Le 6 septembre suivant, l'Exposition générale des Académies et Écoles de dessin a été inaugurée, et le jury, chargé d'en apprécier les résultats, est entré immédiatement en fonctions.

Quelques jours après, avait lieu l'ouverture du Congrès qui a tenu, sous la présidence de M. Visschers, trois séances publiques, à la date des 21, 22 et 23 septembre.

On trouvera ci-après les arrêtés, circulaires, etc., relatifs à l'organisation de l'Exposition, les débats du Congrès qui a discuté les problèmes qui s'y rattachaient, les questions qu'elle soulevait, et enfin le rapport du jury qui a été appelé à en apprécier les résultats, et à proposer les réformes et les améliorations qui doivent en être les fruits. Quant au but à atteindre, il a été, dès l'ouverture de l'Exposition, résumé et précisé dans le passage suivant du discours de M. le Ministre de l'Intérieur :

« L'Exposition a un caractère multiple. Elle doit constituer une vaste enquête sur la situation de l'enseignement, servir d'initiation mutuelle aux meilleures méthodes, devenir un stimulant pour les maîtres et les élèves. Si toujours les nations ont tenu à voir éclore dans leur sein les chefs-d'œuvre de l'art, elles n'ont guère attaché de prix à en vulgariser les principes : une révolution se produit, et *le jour n'est peut-être pas loin où l'instruction la plus élémentaire comprendra également l'écriture, qui représente les mots, et le dessin qui représente les choses.* »

Nous soulignons ces derniers mots. Ils disent en effet tout le programme de l'État, programme qui tend à universaliser l'enseignement des arts, et à mettre à la portée des classes les plus humbles ce qui n'était guère jusque-là qu'un privilége et ce qui passait pour un luxe. Il y a là en germe toute une révolution dont nous essaierons de dire tout-à-l'heure la portée.

VI.

Le Congrès a été organisé en raison de ce programme.

Dès 1851, M. Rogier demandait qu'on s'attachât spécialement à étudier l'application de l'éducation artistique aux besoins des professions manuelles. « Ces établissements, disait l'honorable ministre en parlant des académies et écoles d'art de toutes catégories, n'ont pas seulement pour but de former des artistes : ils doivent répandre dans la classe des artisans, qui composent la grande majorité des élèves, les notions nécessaires pour qu'ils apportent, dans la pratique des industries qu'ils exerceront un jour, le goût et la distinction sans lesquelles ces industries ne pourraient lutter avec celles des autres pays. »

Cette question des artisans, reproduite en 1868, avait attiré tout d'abord l'attention de l'honorable président du Congrès, M Visschers, et, pour qu'elle fût soumise à un examen plus approfondi, il avait cru devoir en faire l'objet d'un débat spécial. Il avait en conséquence divisé le Congrès en deux sections, dont l'une devait s'occuper exclusivement de ce qui concerne l'enseignement élémentaire du dessin et de ses applications aux professions manuelles, tandis que l'autre eût traité les questions relatives à l'enseignement supérieur des arts du dessin et des moyens généraux d'encouragement. Chaque section eût fait ensuite son rapport, et il ne fût resté à l'assemblée générale d'autre tâche que de statuer sur des conclusions mûrement débattues. Des objections présentées par quelques adhérents, qui désiraient suivre les travaux des deux sections à la fois, ont empêché qu'il ne fût donné suite à cette division indiquée au programme. En fin de compte le Congrès n'a formé qu'une seule assemblée, traitant dans la même journée et mêlant souvent dans la même discussion les deux parties d'abord distinctes de son programme ; et cette façon de procéder, conforme aux vœux de plusieurs membres, a fini par être en quelque sorte l'expression de la majorité, qui a proclamé l'unité de l'art. Elle n'a pas été d'avis que l'enseignement du dessin, appliqué aux professions manuelles, dût différer de l'enseignement élémentaire qui se donne en vue de l'art proprement dit. Elle a constaté que de part et d'autre le point de départ était le même, le dessin linéaire ; elle a pensé que la base devait être la même, l'étude des notions élémentaires de la

géométrie, seul moyen d'amener l'enfant à raisonner et à comprendre les formes qu'on lui fait reproduire; elle n'a pas cru, en un mot, qu'il y eût plus de raison d'adopter deux principes différents, dans l'étude du langage artistique en raison de ses applications futures, qu'on n'adopte pour l'étude du langage ordinaire, et à quelque carrière qu'on destine l'écolier, deux grammaires et deux orthographes. Il s'agit, dans ces premières leçons, de donner à l'élève la notion de l'exact sur laquelle on essaie ensuite de greffer le sentiment du beau. Or le beau, comme le vrai, obéit à des lois immuables, quelles que soient d'ailleurs les formes multiples qu'il puisse revêtir selon les époques, les localités, les individualités, les nécessités différentes. La multiplicité même de ces formes constitue la richesse de la production artistique, et, loin d'être exclue par aucune règle, elle est elle-même une des règles du beau qui a été si souvent défini : la variété dans l'unité.

Il ne nous appartient pas personnellement de traiter ici ce point de doctrine. Il a fait l'objet des discussions du jury après avoir été débattu dans le Congrès, et ne nous pouvons que renvoyer au rapport de l'un et aux débats de l'autre. Du reste la controverse soulevée entre les deux systèmes d'éducation est devenue d'un intérêt en quelque sorte secondaire par le vœu hautement et généralement exprimé, tant dans le jury que dans le Congrès, que la plus grande latitude soit laissée aux professeurs dans le choix des méthodes, des voies, des moyens quelconques qu'ils jugeront à propos d'adopter pour l'enseignement. Le jury, comme le Congrès, a borné son ambition à indiquer le but à atteindre. Libre à chacun de s'y rendre par tel chemin qu'il lui conviendra. L'expérience, — et tout le monde désire qu'elle soit complète, — se chargera d'indiquer le plus court et le plus sûr.

Dans les trois séances qu'il a tenues, les 21, 22 et 23 septembre, le Congrès est parvenu à épuiser le programme très-étendu qu'il s'était donné et qui embrasse toutes les grandes questions générales qui se rattachent à l'enseignement des arts. Il en a étudié l'organisation à tous les degrés, les moyens de l'implanter dans les écoles primaires de manière à n'envoyer aux académies et aux écoles spéciales que des élèves déjà préparés, l'extension à lui donner dans les écoles normales destinées à former ceux-là mêmes qui doivent en distribuer les premières leçons, le rôle qu'il peut avoir dans les écoles industrielles,

l'essor qu'il doit prendre et les applications qu'il comporte dans les cours supérieurs des académies. Le Congrès a examiné aussi jusqu'à quel point certaines de ces applications nécessitaient la création d'écoles spéciales, quels étaient les avantages et les inconvénients comparés de l'enseignement privé donné à l'atelier et de l'enseignement public distribué par l'école, quelle part devraient y prendre l'État et la commune, quelle utilité enfin l'on trouverait à adjoindre à certaines écoles d'art des musées et collections de modèles, comme on a complété l'enseignement primaire au moyen des bibliothèques cantonales. A toutes ces questions le Congrès a mêlé la discussion des principes, des méthodes, des procédés, et il a clôturé ces discussions si remplies en recherchant par quels systèmes d'encouragements, de primes, d'expositions, de concours généraux et locaux on pourrait donner à l'enseignement artistique tous les stimulants désirables et toute la propagation possible. Les questions multiples que soulève l'éducation artistique sont-elles épuisées après ces débats de trois jours? Les solutions indiquées sont-elles définitives? Évidemment non. Il y aura toujours des questions, et dans le domaine de l'imagination plus que partout ailleurs, qui seront un champ de disputes éternelles. Mais au bout de ces débats, où les intérêts et les systèmes contraires se discutent, se contrôlent mutuellement, la lumière se fait de plus en plus vive : peu à peu l'accord s'établit sur bien des points, imposé par l'évidence même, et l'honorable président du Congrès, M. Visschers, a été l'organe de toute l'assemblée en émettant le vœu que ces débats si instructifs pour tous se renouvellent ultérieurement.

VII.

Les attributions données au jury de l'Exposition générale des académies lui ont permis de compléter, en quelque sorte, l'œuvre du Congrès.

La tâche qui lui était assignée était double.

Il avait à examiner les travaux exposés, à apprécier les résultats, à proposer les récompenses.

Il était invité en même temps à émettre ses vues sur les améliorations et les réformes dont l'enseignement lui semblait succeptible.

A l'égard des ouvrages exposés, le jury a fait dans le plus grand détail le travail d'appréciation et d'analyse qui lui était demandé ; mais ce travail ne lui a pas paru de nature à être publié. Cette publicité eût pu jeter en effet, sur certaines écoles, une défaveur évidemment regrettable et, en certains cas, très-imméritée, l'Exposition ayant eu lieu dans des conditions très-inégales, et les établissements exposants n'ayant pas la même organisation, ne disposant pas des mêmes ressources et n'ayant pas enfin produit leurs ouvrages dans les mêmes délais. On trouvera plus loin, dans les lettres mêmes du jury, l'exposé précis des réserves dont il a cru devoir entourer ses avis, eu égard à ces questions de fait qu'il n'était pas à même de connaître complétement.

Restaient les questions générales qui concernent la marche et les principes de l'enseignement. Le jury a fait de cette seconde partie de sa tâche l'objet principal de ses délibérations. Il a eu à reprendre ici plus d'une des questions débattues dans le Congrès, et il a pu, en s'éclairant de cet examen antérieur, essayer d'en dégager et d'en préciser les conclusions.

VIII.

En relisant les discussions du Congrès et en parcourant les deux rapports du jury, l'un relatif aux principes, l'autre à la pratique de l'enseignement, on s'apercevra que, malgré les divergences de partis et d'écoles, l'accord s'est déjà établi sur un certain nombre de points importants :

Utilité de supprimer le modèle-estampe ;

Nécessité de fonder les premières études du dessin sur les notions élémentaires de la géométrie ;

Urgence de donner à l'enseignement académique une direction aussi pratique que possible et d'étudier toutes les applications qu'il comporte ;

Importance de compléter les exercices pratiques par des notions de théorie, d'esthétique, d'histoire et de littérature, qui élargissent et élèvent naturellement les vues de l'artiste ;

Nécessité d'obtenir des garanties de capacité pour les professeurs, etc.

Mais, en dehors de ces points de détail, il y a une question supérieure qui a fixé l'attention universelle : c'est la nécessité de faire pénétrer l'art aussi avant que possible dans l'éducation de tous, de l'implanter dans les écoles primaires, de l'introduire même dans les écoles moyennes et les colléges, de manière à ce que tous y soient initiés, et de l'étudier d'une façon toute spéciale dans ses applications industrielles et monumentales, où ses ouvrages sont faits pour tous et à l'usage de tous (1).

Qu'on réussisse à faire aux arts cette large place dans nos habitudes et dans notre éducation, et l'on aura trouvé, selon nous, un moyen d'assurer leur prospérité et leur grandeur bien autrement efficace que ces expositions périodiques, qui constituent, dans notre temps, pour les arts, le principal procédé d'encouragement et de propagande : encouragement évidemment insuffisant, propagande illusoire et stérile à bien des égards. Ce tournoi annuel ou triennal entre les artistes a sans doute son utilité comme il a son éclat ; mais s'il sert à stimuler le talent, à lui attirer une certaine attention, à lui créer certains débouchés, d'une façon d'ailleurs très-intermittente et dans des limites très-restreintes, nous ne voyons pas de quel profit sérieux il est pour les masses. Comment s'intéresseraient-elles profondément à ces menus ouvrages qui ne sont pas faits pour elles, et qui, à dire vrai, ne sont faits pour personne, qui ont été créés sans destination arrêtée, qui ne répondent à aucun besoin déterminé, qui sont nés de la fantaisie de l'artiste et s'offrent au caprice du premier venu, assez riche pour les acquérir? Quelle leçon rapporteraient-elles d'une exhibition qui ne les met qu'une fois par an, voire tous les trois ans, et pendant un délai de six semaines à deux mois au plus, en communication avec les conceptions de l'art et qui les leur offre dans un pêle-mêle forcé qui s'oppose, au moins pour les non initiés, à toute impression nette et profonde? Cela soulève des comparaisons, cela donne des leçons dont nous ne contestons ni la valeur ni le profit ; mais il est clair que ce profit n'existe que pour le petit nombre. Nous ne voudrions pas supprimer cet élément d'études : mais il va de soi que tout l'enseignement n'est pas là.

Chose curieuse : le genre d'ouvrages d'art qui seraient le plus faits

(1) V. Les débats du Congrès et le rapport du jury.

pour frapper et intéresser la foule, sont précisément ceux qu'on n'expose pas. Elle prendrait grand plaisir évidemment à ces applications familières qui introduisent l'art dans le meuble, dans le vêtement, dans la poterie, dans la verrerie, dans tout ce qui est d'un usage journalier et universel ; mais l'industrie artistique n'a pas encore ses entrées dans les expositions d'art. Elle ne s'intéresserait pas moins à ces applications grandioses qui attachent l'art aux monuments publics, et qui ont pour mission de familiariser un peuple avec l'image de ses héros, de lui rappeler les grands faits de son histoire, de symboliser ses croyances, ses dogmes, ses aspirations. Mais l'art monumental avec ses rudes travaux, — exercice favori et gloire éternelle des grands maîtres de tous les temps, — est de jour en jour délaissé pour les succès faciles du petit genre, et l'on n'est pas loin de trouver suranné cet art qui ne s'alimente que de nobles sujets, qui ne s'exprime que dans un style mâle et élevé, et qui, au milieu de ces modes d'un jour, s'amuse à peindre la *foi*, le *patriotisme*, le *devoir*, c'est-à-dire des sujets vieux comme le monde, éternels comme l'humanité !

Mais, nous le répétons : ces applications industrielles et monumentales, qui seules constituent vraiment l'art pour tous, ne peuvent suffire elles-mêmes à l'entier développement des arts, si l'on n'y joint l'éducation de tous. Qu'importent jusqu'aux chefs-d'œuvre qu'on ferait à l'intention des masses, si les masses demeurent incapables de les comprendre ? Et pour le succès même et la vie de l'art ordinaire, qu'importent les Mécènes les plus dévoués, si les masses lui restent étrangères, indifférentes ? Quelques encouragements qu'on distribue, quelques commandes et quelques achats qu'on fasse, imagine-t-on que les arts puissent vivre et grandir dans un milieu peu intelligent, et sous une atmosphère nécessairement peu favorable, et pesante, sinon hostile ?

Qu'il y ait des obstacles à la généralisation de l'éducation artistique, que certains problèmes, tels que celui de la réglementation du travail des enfants dans les manufactures, doivent être préalablement résolus, — que certaines connaissances, telles que la lecture, l'écriture, le calcul, doivent précéder celle du dessin, étant matériellement plus nécessaires, — qu'on doive prendre garde de charger et de compliquer les programmes d'instruction surtout pour l'homme qui a peu

de ressources et peu de loisirs, — toutes ces objections, toutes ces questions d'application sont sans doute très-sérieuses et méritent d'être mûrement examinées. Mais nous pensons qu'on trouvera aisément le moyen de les résoudre, et qu'il sera possible de faire place à l'enseignement du dessin, — même dans les éducations les plus humbles, les plus rudimentaires, — sans en chasser aucune autre notion utile. On y arrivera par la marche ordinaire du temps et du progrès : des simplifications progressives.

Le jour où, selon le programme que nous avons rappelé plus haut, — « l'instruction la plus élémentaire comprendra également l'écriture qui représente les mots et le dessin qui représente les choses, » ce jour-là une immense amélioration sociale sera réalisée. La science du dessin ne représente pas pour l'artisan le superflu, mais le nécessaire ; il est en effet, en beaucoup de métiers, un moyen d'expression plus utile, plus direct que l'écriture et la parole même : quelques traits ne suffisent-ils pas à rendre une forme d'une façon plus précise et plus complète que toutes les descriptions possibles? Donner cette notion du dessin au peuple, ce sera répondre à un besoin réel ; y joindre s'il se peut le sentiment des arts, ce sera un bienfait pour l'ouvrier, dont on élèvera le goût et l'intelligence, à qui l'on ouvrira une source inépuisable de plaisirs calmes et sérieux. — Voilà pour la culture des arts dans les couches les plus infimes de la société. Montez plus haut ; cette étude ne fera que devenir plus nécessaire. Il importe autant qu'elle vienne compléter l'éducation que la commencer. A-t-on une exacte perception des idées, des mœurs, des habitudes du passé aussi longtemps qu'on n'est pas entré dans l'intimité de ces œuvres pittoresques qui les reflètent et les commentent? Possède-t-on bien la littérature d'un peuple quand on ne connaît pas son art, et comprend-on parfaitement Homère quand on n'a pas vu Phidias? Est-on sérieusement versé dans l'histoire tant qu'on ne l'a pas étudiée dans ces monuments des arts qui sont les dernières traces que laissent après elles les générations disparues? Chose bien frappante et qui montre combien l'amour du beau tient aux entrailles mêmes de l'humanité ; les empires croulent, les législations s'effacent, les langues mêmes s'oublient, et la dernière, la suprême relique que nous gardions de ce passé évanoui, est un débris d'architecture ou de sculpture ! Et l'homme qui foule aux

pieds ces restes sera justement qualifié de barbare ; car que de notions fermées à celui qui n'a pas le sentiment des arts, et qui traverse, sans la voir, jusqu'à cette terre qu'il habite !

Après l'intérêt des individus, l'intérêt des nations vient réclamer énergiquement cette initiation de tous aux arts qui, à si peu de frais, les font grandes et prospères, heureuses et éclairées. Si un peuple la demande pour ses masses, qu'il veut élever et enrichir, il l'exige surtout de ceux qui de près ou de loin dirigent ses destinées, gouvernent ses affaires. Car que deviendra ce grand intérêt social, cette large source de la fortune publique, si l'industriel qui peut l'exploiter, si le fonctionnaire qui doit la garder, si l'homme d'État qui doit l'administrer, si les autorités qui doivent la protéger ne s'y intéressent que médiocrement et n'en apprécient pas l'importance et la profondeur?

Quels progrès au contraire quand l'art trouve autour de lui toute une nation intelligente et attentive ! S'il arrive si promptement et si sûrement, en Grèce, à une perfection qui touche à l'absolu, c'est que son culte y est général : les beaux monuments sont un luxe dont la sauvage Sparte elle-même s'enorgueillit ; cette splendeur de la patrie la rend plus chère aux citoyens et exalte les vertus civiques. Elle explique aussi la génération spontanée de tant de chefs-d'œuvre. La collectivité, même dans l'art, est une force, et le souffle d'une nation entière a une puissance de fécondation autrement grande que les leçons des plus habiles maîtres du monde.

En voilà assez pour cette thèse. Au nom de quel intérêt pourrait-on repousser cette culture des arts qui multiplie la somme de nos jouissances en grandissant l'essor de nos facultés? Alors même que l'art ne représenterait pas, dans l'État, un élément positif de richesse, il faudrait encore l'encourager et le propager en raison des bienfaits moraux et sociaux qu'il nous apporte ; — car que vaut la richesse elle-même si elle n'est pas un instrument de progrès?

Les efforts faits en vue de réorganiser et de répandre l'enseignement des arts ont rencontré un assentiment unanime, comme si l'importance d'une telle entreprise était universellement saisie. Quant aux hommes qui ont été appelés à l'honneur de participer à cette tâche, ils ne se flattent pas, malgré la conscience de leur travail et la sincérité de leurs convictions, d'avoir fait une œuvre qui défie toute discussion et

soit à l'abri de toute critique. Mais ils croiront avoir servi les arts, s'ils ont ravivé les attentions sur une question de cette portée et de cet intérêt. « Il est rare, comme l'a dit un écrivain aussi spirituel que sensé [1], d'arriver du premier coup à la vérité ; mais on doit s'estimer heureux quand on est la cause que la vérité se découvre, dût-on soi-même être convaincu d'erreur. »

L'un des secrétaires généraux du Congrès,
rapporteur du Jury des récompenses,

J. ROUSSEAU.

(1) *Notes d'un voyage dans le midi de la France,* par M. Prosper Mérimée, inspecteur général des Monuments historiques.

MINISTÈRE DE L'INTÉRIEUR.

ACADÉMIES ET ÉCOLES
DES BEAUX-ARTS.

Exposition des travaux des élèves des académies et écoles des beaux-arts du royaume, de méthodes, de modèles et autres objets nécessaires à l'enseignement des arts plastiques et graphiques ; congrès des professeurs.

LÉOPOLD II, Roi des Belges,

A tous présents et à venir, SALUT.

Considérant qu'il peut être utile, au point de vue des améliorations éventuelles à introduire dans l'enseignement des arts plastiques et graphiques, de constater les résultats actuels de cet enseignement ;

Considérant qu'en attendant qu'un concours puisse être organisé entre les Académies et Écoles des beaux-arts du royaume, une exposition est le moyen le plus propre à atteindre le but proposé ;

Vu les avis émis par le Conseil de perfectionnement de l'enseignement des arts du dessin, dans ses sessions de 1866 et 1867 ;

Sur la proposition de Notre Ministre de l'Intérieur,

Nous avons arrêté et arrêtons :

Art. 1er. Il sera ouvert à Bruxelles, dans le courant de la présente année, une exposition où seront réunis :

A. Les travaux exécutés, en vue des concours locaux annuels, par les élèves des Académies et Écoles des beaux-arts du royaume ;

B. Les méthodes, modèles, instruments et tous autres objets employés ou susceptibles d'être employés dans l'enseignement des art graphiques et plastiques.

Art. 2. Cette Exposition comprendra les travaux de toutes les classes, même les plus élémentaires.

Art. 3. Les établissements qui reçoivent des subsides ou des médailles d'encouragement sont tenus d'y prendre part. Les autres établissements publics d'enseignement artistique pourront être admis à y participer, en adressant une demande par l'intermédiaire de l'autorité qui les dirige.

Art. 4. Des récompenses pourront être accordées :

1° Aux élèves qui se seront le plus distingués par leurs travaux ;

2° Aux établissements qui auront présenté les plus beaux résultats, soit dans l'ensemble de leur enseignement, soit dans une branche particulière ;

3° Aux auteurs de méthodes et de modèles ;

4° Aux fabricants ou éditeurs qui auront exposé l'assortiment le plus complet et le plus avantageux, quant aux prix, de modèles et d'autres objets susceptibles d'être utilement employés à l'enseignement des arts graphiques et plastiques.

Art. 5. Une commission de réception et de placement des objets destinés à l'Exposition, ainsi qu'un jury chargé d'apprécier les travaux exposés, seront nommés par Notre Ministre de l'Intérieur.

Art. 6. Pendant la durée de l'Exposition, il sera organisé, à Bruxelles, un congrès auquel seront conviés les directeurs, professeurs et administrateurs des institutions ci-dessus mentionnées.

Art. 7. Notre Ministre de l'Intérieur, chargé de l'exécution du présent arrêté, prescrira toutes les dispositions réglementaires que comportera l'exécution des mesures précitées.

Donné à Bruxelles, le 17 mars 1868.

LÉOPOLD.

Par le Roi :

Le Ministre de l'Intérieur,

Eudore Pirmez.

EXPOSITION

DE DESSINS DES ACADÉMIES ET ÉCOLES DES BEAUX-ARTS.

RÈGLEMENT.

Le Ministre de l'Intérieur,

Vu l'arrêté royal du 17 mars courant,

Arrête ce qui suit :

SECTION PREMIÈRE.

Exposition.

Art. 1er. L'Exposition qui fait l'objet de la disposition royale précitée s'ouvrira le 15 octobre et se fermera le 15 novembre 1868.

Elle comprendra deux sections où seront réunis :

A. Les travaux exécutés en vue des concours locaux par les élèves des Académies et Écoles des beaux-arts du royaume ;

B. Les méthodes, modèles, instruments et tous autres objets employés ou susceptibles d'être employés dans l'enseignement des arts plastiques et graphiques.

§ 1er. — **Travaux des élèves.**

Art. 2. Les établissements tenus de prendre part à l'Exposition, aux termes de l'article 3 de l'arrêté royal du 17 mars, adresseront au Ministère de l'Intérieur, avant le 20 avril prochain, la liste complète de leurs élèves.

Cette liste comprendra :

1° Le nom et le prénom ;

2° L'âge et le lieu de naissance ;

3° La date de l'admission dans l'établissement;

4° La classe dont l'élève fait partie

Si l'élève a suivi précédemment les cours d'une autre Académie ou École des beaux-arts, on l'indiquera dans la colonne d'Observations.

L'exactitude de ladite liste sera constatée par une attestation de l'autorité administrative dirigeant l'institution.

Art. 3. Les établissements pour lesquels la participation à l'Exposition n'est que facultative pourront adresser leur demande audit ministère dans le délai susindiqué. Ils y joindront la liste de renseignements exigée des autres écoles par l'article 2 ci-dessus.

Art. 4. Les travaux des élèves destinés à l'Exposition seront adressés à la commission directrice avant le 1er septembre. Ils seront reçus à partir du 1er août.

Art. 5. Afin de s'assurer que les travaux envoyés pour l'Exposition sont bien ceux qui ont été mis sous les yeux des jurys et qui ont été appréciés par eux, les formalités suivantes devront être observées dans chaque localité après les jugements des concours.

Les objets destinés à l'Exposition recevront un numéro d'ordre parafé par le président et le secrétaire du jury et indiquant, avec le nom du concurrent, le rang qu'il a obtenu dans le classement.

Ces objets seront placés sous scellé, accompagnés d'une expédition du procès-verbal et seront transmis à la commission directrice dans le délai préindiqué.

On joindra à cet envoi, dans des portefeuilles à part et également scellés, les dessins de tous les autres concurrents.

Art. 6. Les envois devront comprendre indistinctement tous les travaux exécutés par les élèves, en vue des concours locaux de l'année scolaire 1867-1868.

Les écoles qui n'auraient pas eu de concours locaux pendant ladite année scolaire devront en organiser un en vue de l'Exposition, à moins qu'elles ne soient en mesure de produire les travaux exécutés pour les concours de l'année scolaire précédente.

Aucun ouvrage exécuté par les élèves en dehors des concours ne sera admis à l'Exposition.

Art. 7. Seront exposés publiquement les travaux des deux pre-

miers de chaque classe, si la classe ne compte pas plus de 10 élèves.

Ce nombre sera augmenté à raison d'un concurrent par chaque dizaine d'élèves en plus.

Ainsi :

Pour une classe de dix élèves et moins, les travaux des deux premiers ;

Pour une classe de onze à vingt élèves, les travaux des trois premiers ;

Et ainsi de suite.

Les autres dessins de chaque classe, ne pouvant être exposés, seront placés dans des portefeuilles à la disposition du jury.

Art. 8. Les travaux des différentes académies et écoles formeront autant de groupes distincts, divisés respectivement en six sections savoir :

1. Peinture;
2. Dessin;
3. Sculpture, y compris la gravure et la ciselure ;
4. Architecture;
5. Branches accessoires ;
6. Application de l'art à l'industrie.

Chaque académie ou école aura la faculté de faire une subdivision des sections, en rapport avec le programme de son enseignement.

§ 2. — **Méthodes et modèles.**

Art. 9. Un choix sera fait dans les collections de l'État et dans celles des principales académies du royaume, à l'effet de constituer la réunion complète de tous les modèles qui ont reçu l'approbation du Conseil de perfectionnement de l'enseignement des arts du dessin.

Art. 10. Les auteurs de modèles et de méthodes, les éditeurs, mouleurs et les fabricants d'objets utiles à l'enseignement des beaux-arts, qui voudront prendre part à l'Exposition, en donneront avis au Ministère de l'Intérieur avant le 1er juillet prochain.

Ils joindront à leur demande la liste des objets qu'ils désirent exposer en indiquant le prix de chacun.

Tous ces objets devront être remis à la commission directrice, du 1er août au 1er septembre.

SECTION DEUXIÈME.

§ 3. — Congrès des professeurs.

Art. 11. Le Congrès des professeurs se réunira à Bruxelles quinze jours après l'ouverture de l'Exposition.

Seront admis à prendre part au Congrès :

1° Toutes les personnes préposées à l'enseignement ou à l'administration des académies et autres écoles de dessin de la Belgique ;

2° Les professeurs et maîtres chargés de l'enseignement d'une ou de plusieurs branches des arts graphiques et plastiques, dans les établissements d'instruction publique officiels ou libres, de tous les degrés ;

3° Les artistes peintres, sculpteurs, dessinateurs, graveurs et architectes.

Art. 12. Les personnes appartenant aux diverses catégories ci-dessus énumérées, qui voudront prendre part au Congrès, en feront la demande par lettre adressée à la commission directrice avant le 15 août.

Art. 13. Le programme des questions qui seront discutées dans le Congrès sera arrêté par la section de la commission directrice qui sera spécialement chargée de ce qui concerne le Congrès.

§ 4. — Des récompenses.

Art. 14. Les récompenses dont il est fait mention à l'art. 4 de l'arrêté royal du 17 mars consisteront :

1° En médailles et en mentions honorables,

Pour les élèves des académies et autres écoles, ayant pris part à l'Exposition,

Pour les auteurs de méthodes et de modèles,

Pour les fabricants ou éditeurs d'objets destinés à l'enseignement des arts graphiques et plastiques ;

2° En ouvrages utiles à l'étude de l'art et en modèles plastiques, pour les établissements qui, par l'ensemble de leur envoi, auront mérité une distinction.

§ 5. — Commission directrice et jury des récompenses.

Art. 15. La commission directrice sera composée de trois sections ayant des attributions spéciales.

La première section sera chargée de l'organisation de l'Exposition, comprenant les travaux exécutés par les élèves des académies.

La deuxième section organisera l'exposition de modèles, de méthodes et de matériel des écoles.

La troisième section aura pour mission d'organiser le Congrès et de diriger ses travaux.

Art. 16. La nomination des membres de cette commission, ainsi que la composition du jury des récompenses, feront l'objet d'une disposition spéciale.

Bruxelles, le 25 mars 1868.

EUDORE PIRMEZ.

EXPOSITION. — CIRCULAIRE.

Bruxelles, le 27 *mars* 1868.

A Messieurs les bourgmestre et échevins de

MESSIEURS,

La réorganisation des Académies et Écoles de beaux-arts a depuis longtemps déjà éveillé la sollicitude du Gouvernement.

Ainsi que le disait, dès l'année 1851, un de mes honorables prédécesseurs, dans un rapport au Roi concernant l'institution d'un concours entre lesdites écoles, « ces établissements n'ont pas seulement pour « but de former des artistes; ils doivent répandre dans la classe des « artisans, qui composent la grande majorité des élèves, les notions « nécessaires pour qu'ils apportent, dans la pratique des industries

« qu'ils exerceront un jour, le goût et la distinction sans lesquels ces « industries ne pourraient lutter avec celles des autres pays. Sous « ce dernier rapport, les académies et les écoles de dessin sont appelées « à rendre d'importants services. »

Un des résultats les plus immédiats des grandes Expositions internationales de Londres de 1851 et de 1862, et de celle toute récente de Paris, a été de prouver qu'une des causes les plus puissantes du développement de la richesse industrielle consiste dans l'application intelligente de l'art à l'industrie.

Cette alliance des deux forces productrices est devenue en quelque sorte pour l'industrie belge une nécessité vitale, aujourd'hui qu'un même esprit entraîne les industries étrangères dans cette voie de progrès.

Pour s'élever au rang qu'elle peut légitimement ambitionner, l'industrie belge n'a pas à se livrer à l'imitation des produits des industries rivales. Tous ces objets provenant du mobilier civil et religieux de nos aïeux, objets si recherchés et si appréciés de nos jours, et où l'on voit si profondément empreint le cachet d'originalité et de goût qui distinguait l'ancien art flamand, disent assez quels progrès il nous reste à réaliser pour rendre à l'art national, dans les diverses applications où il brillait autrefois, la prépondérance que lui assurait sa supériorité.

Mais toute réforme à accomplir en vue de ce but doit commencer nécessairement par la réorganisation ou tout au moins par l'amélioration de l'enseignement artistique dans le pays.

En conséquence, il a été décidé, par une disposition royale en date du 17 de ce mois, qu'il sera organisé à Bruxelles, dans le courant de la présente année, une exposition où seront réunis :

A. Les travaux exécutés en vue des concours locaux annuels par les élèves des académies et écoles de beaux-arts du royaume ;

B. Les méthodes, modèles, instruments et tous autres objets employés ou susceptibles d'être employés dans l'enseignement des arts plastiques et graphiques.

Par cette mesure, les résultats actuels de cet enseignement pourront être constatés, et l'on pourra juger des améliorations éventuelles qu'il conviendrait d'y introduire.

Un congrès, auquel seront conviés les directeurs, professeurs et ad-

ministrateurs des institutions intéressées, aura lieu à Bruxelles, pendant la durée de cette Exposition.

Vous remarquerez, Messieurs, qu'aux termes de l'art. 3 de l'arrêté royal précité, dont vous trouverez ci-joint un exemplaire imprimé, les établissements qui reçoivent du Gouvernement des subsides ou des médailles d'encouragement, sont tenus de prendre part à l'Exposition.

Les autres établissements qui en feront la demande seront admis à y participer.

Vous trouverez également ci-joint un certain nombre d'expéditions de l'arrêté réglementaire de l'Exposition.

Vous voudrez bien transmettre un exemplaire de ce document à chacune des autorités dirigeant une académie ou une école de beaux-arts dans votre localité.

Vous voudrez bien aussi, Messieurs, me transmettre, en double expédition, dans le délai indiqué, la liste de renseignements, d'après le modèle ci-annexé, exigée par l'article 2 du réglement.

Une semblable liste devra accompagner les demandes d'admission à l'Exposition de la part des établissements qui n'ont pas de rapports établis avec le Gouvernement.

Enfin, Messieurs, je vous prie de rendre les administrateurs et directeurs des établissements intéressés particulièrement attentifs aux formalités à remplir, à l'occasion de l'envoi à l'Exposition des travaux des élèves, et de veiller vous-mêmes à la stricte observance de ces formalités.

Agréez, Messieurs, l'assurance de ma considération distinguée.

Le Ministre de l'Intérieur,

Eudore Pirmez.

COMMISSION DIRECTRICE.

Le Ministre de l'Intérieur,

Vu les art. 5 et 6 de l'arrêté royal du 17 mars dernier, décrétant :

1° L'organisation d'une exposition des travaux des élèves des Académies et Écoles des beaux-arts du royaume, de méthodes, de modèles et autres objets nécessaires à l'enseignement des arts plastiques et graphiques;

2° L'ouverture, pendant la durée de cette Exposition, d'un congrès de professeurs;

Vu les art 11 et 15 de l'arrêté ministériel du 25 mars, contenant les dispositions réglementaires de l'Exposition et du Congrès précités;

Arrête ce qui suit :

Art. 1er. Les attributions de la commission directrice de l'Exposition et du Congrès seront exercées par le Conseil de perfectionnement des arts du dessin.

Art. 2. Conformément à l'art. 15 de l'arrêté ministériel du 25 mars dernier, la commission se subdivisera en trois sections, savoir :

A. Section pour les travaux des élèves;

B. Section pour les méthodes et modèles;

C. Section pour le Congrès des professeurs.

Les deux premières sections seront présidées par le président du Conseil de perfectionnement.

La troisième le sera par M. Visschers, membre dudit Conseil.

Art. 3. La commission directrice se réunira pour la première fois en assemblée générale, sur la convocation du Ministre de l'Intérieur.

Les convocations ultérieures en assemblée générale se feront par les soins du président.

Chaque section sera convoquée par son président respectif, et choisira son secrétaire.

Art. 4. Le sieur Le Clercq, attaché au Département de l'Intérieur, est délégué près la commission directrice, pour exercer les fonctions de secrétaire-adjoint.

Bruxelles, le 20 juin 1868.

EUDORE PIRMEZ.

Liste des membres du Conseil de perfectionnement de l'enseignement des arts du dessin.

—

Président :

M. Alvin (L.), président du Conseil de perfectionnement de l'enseignement des arts du dessin.

Membres :

MM. Canneel (Th.), artiste peintre, directeur de l'académie royale des beaux-arts de Gand.

De Curte (L.), architecte, membre de la Commission royale des monuments.

De Taeye (L.), artiste peintre, directeur de l'académie des beaux-arts de Louvain.

Geefs (Joseph), statuaire, professeur à l'académie royale des beaux-arts d'Anvers.

Hendrickx (H.), artiste peintre, professeur à l'école normale des arts du dessin de Saint-Josse-ten-Noode et Schaerbeek.

Kindt (J.), inspecteur général de l'industrie et de l'enseignement professionnel.

Moreau (J.), professeur à l'académie royale des beaux-arts, à Bruxelles.

Payen (A.), professeur à l'académie royale des beaux-arts de Bruxelles.

Piron-Van Derton (C.), membre de la députation permanente du conseil provincial du Brabant.

Portaels, peintre d'histoire, membre de la classe des beaux-arts de l'Académie royale de Belgique (1).

Simonis (E.), statuaire, directeur de l'académie royale des beaux-arts de Bruxelles.

Visschers (A.), conseiller au Conseil des mines.

} Membres du Conseil de perfectionnement de l'enseignement des arts du dessin.

(1) M. Portaels, empêché par ses occupations, n'a pu prendre part aux travaux de la commission.

COMPOSITION DES SECTIONS.

SECTION *A*. — TRAVAUX DES ÉLÈVES.

Président : M. ALVIN.

Membres : MM. DE TAEYE, HENDRICKX, PAYEN et SIMONIS.

SECTION *B*.— MÉTHODES ET MODÈLES.

Président : M. ALVIN. (1)

Membres : MM. DE CURTE, J. GEEFS, KINDT et PIRON-VAN DERTON.

SECTION *C*. — CONGRÈS DES PROFESSEURS.

Président : M. A. VISSCHERS.

Membres : MM. CANNEEL, DE TAEYE et MOREAU.

DATE DE L'OUVERTURE DE L'EXPOSITION (2).

Le Ministre de l'Intérieur,

Vu l'arrêté royal du 17 mars dernier décrétant :

1° L'organisation d'une exposition des travaux des élèves des Académies et Écoles des beaux-arts du royaume, de méthodes, de modèles et autres objets nécessaires à l'enseignement des arts plastiques et graphiques;

2° L'ouverture, pendant la durée de cette exposition, d'un congrès de professeurs;

Revu son arrêté du 25 mars suivant, contenant les dispositions réglementaires de l'exposition et du congrès précités;

Arrête :

Article unique. Les articles 1, 4 et 10 du règlement susmentionné sont modifiés de la manière suivante :

(1) M. Alvin ne pouvant présider simultanément les 2 sections, M. Kindt a bien voulu se charger de la présidence de la section B.

(2) En suite d'une décision de M. le Ministre de l'Intérieur, l'ouverture de l'Exposition a été ajournée au 6 septembre.

Art. 1er. L'Exposition qui fait l'objet de la disposition royale précitée commencera le 1er septembre et se fermera le 30 du même mois.

Art. 4. Les travaux des élèves destinés à l'Exposition seront adressés à la commission directrice avant le 10 août; ils seront reçus à partir du 1er août.

Art. 10. Les auteurs de modèles et de méthodes, les éditeurs, mouleurs et les fabricants d'objets utiles à l'enseignement des beaux-arts qui voudront prendre part à l'Exposition, en donneront avis au Ministère de l'Intérieur, avant le 15 juillet; tous les objets devront être remis à la commission directrice du 1er au 15 août.

Bruxelles, le 2 juillet 1868.

EUDORE PIRMEZ.

COMMISSION DIRECTRICE DE L'EXPOSITION DES ACADÉMIES.

Extrait du procès-verbal de la séance d'installation.

7 juillet 1868.

Le Ministre déclare la commission installée.

Il n'ignore pas que la commission telle qu'elle est constituée est trop nombreuse pour pouvoir agir avec l'activité nécessaire; déjà l'arrêté réglementaire du 25 mars la partage en trois sections. Il lui paraît en outre convenable de constituer un comité exécutif, et il pense qu'on pourrait le former en adjoignant au président, assisté du secrétaire et du secrétaire-adjoint, deux membres de la commission directrice; de cette manière, plus d'unité et d'énergie pourrait être imprimé aux travaux préliminaires surtout.

Afin de faciliter à la commission le choix des membres qui feront partie de chaque section, le Ministre indique une répartition qu'il a préparée, en tenant compte des aptitudes particulières de chaque membre.

Le Ministre se retire.

Les indications du Ministre relatives à la composition des trois sections sont reproduites par le président et mises en délibération. Elle sont adoptées sans changement.

Les sections demeureront, en conséquence, constituées de la manière suivante :

SECTION *A*. — TRAVAUX DES ÉLÈVES.

Président : M. ALVIN.

Membres : MM. EUG. SIMONIS, J. PORTAELS (1), HENDRICKX et PAYEN.

SECTION *B*. — MÉTHODES ET MODÈLES.

Président · M. ALVIN.

Membres : MM. J. KINDT, PIRON, J. GEEFS et DE CURTE.

SECTION *C*. — CONGRÈS DES PROFESSEURS.

Président : M. A. VISSCHERS.

Membres : MM. CANNEEL, DE TAEYE et MOREAU.

NOMINATION DU COMITÉ EXÉCUTIF.

Le comité exécutif est constitué ainsi qu'il suit :

M. L. ALVIN, *président.*

Membres : MM. PAYEN et PIRON.

Secrétaire : M. DULIEU.

Secrétaire-adjoint : M. E. LE CLERCQ.

NOMINATION DU JURY DES RÉCOMPENSES.

Le Ministre de l'Intérieur,

Vu l'arrêté royal du 17 mars dernier, décrétant l'organisation d'une exposition des travaux des élèves des Académies et Écoles des

(1) M. Portaels n'ayant pas accepté la mission de membre de la commission directrice a été remplacé dans la section A par M. De Taeye. (Séance du 4 août.)

beaux-arts du royaume, de méthodes, de modèles et autres objets nécessaires à l'enseignement des arts graphiques et plastiques;

Revu l'article 16 de l'arrêté ministériel du 25 mars dernier, contenant les dispositions réglementaires de ladite Exposition;

Vu les propositions du Conseil de perfectionnement de l'enseignement des arts du dessin, portant que l'appréciation des travaux des écoles et autres objets exposés sera confiée à un jury nommé par le Gouvernement, et composé en majorité de personnes étrangères au corps enseignant des institutions ayant pris part au concours;

Arrête :

Art. 1er. Le jury de l'Exposition des Écoles des beaux-arts est chargé de désigner, parmi les élèves concurrents, les auteurs de méthodes et de modèles, les fabricants et éditeurs d'objets destinés à l'enseignement des arts graphiques et plastiques, les établissements appréciés d'après l'ensemble de leurs travaux, ceux qui auront mérité soit des récompenses, soit une mention honorable.

Sont nommés membres du jury :

MM. Alvin, président du Conseil de perfectionnement de l'enseignement des arts du dessin;
Balat, architecte à Bruxelles;
Beyaert, architecte à Bruxelles;
Bossuet, artiste peintre et professeur de perspective à l'académie royale des beaux-arts de Bruxelles;
Bouillot, directeur de l'école de dessin et de modelage d'Ixelles;
Canneel, peintre d'histoire, directeur de l'académie des beaux-arts de Gand;
De Curte, architecte à Bruxelles;
De Keyser, peintre d'histoire, directeur de l'académie royale des beaux-arts d'Anvers;
De Taeye, peintre d'histoire, directeur de l'académie des beaux-arts de Louvain;
E. Fétis, membre de la classe des beaux-arts de l'Académie royale de Belgique;

MM. Fraikin, statuaire à Bruxelles ;
Franck, graveur en taille-douce à Bruxelles ;
Hendrickx, directeur de l'école de dessin et de modelage de Saint-Josse-ten-Noode ;
Le baron Leys, peintre d'histoire à Anvers ;
Geefs, G., statuaire à Bruxelles ;
Portaels, peintre d'histoire à Bruxelles (1) ;
Robie, artiste peintre à Bruxelles ;
Rousseau, secrétaire de la Commission royale des monuments ;
Simonis, statuaire, directeur de l'académie royale des beaux-arts de Bruxelles ;
Slingeneyer, peintre d'histoire à Bruxelles ;
Stroobant, directeur de l'école de dessin et de modelage de Molenbeek-Saint-Jean ;
Veydt, membre du conseil provincial du Brabant ;
Verboeckhoven, artiste peintre à Schaerbeek.

M. le baron Leys remplira les fonctions de président du jury ;

M. Alvin celle de vice-président, et MM. Rousseau et Veydt celles de secrétaire.

Art. 2. Le jury aura la faculté de se subdiviser en deux sections pour juger les travaux des élèves concurrents ; toutefois il procédera en assemblée générale au jugement des méthodes, des modèles et objets appartenant au matériel des écoles, ainsi qu'à la désignation des établissements les plus méritants.

Art. 3. Les membres du jury appartenant à un établissement d'enseignement artistique s'abstiendront de prendre part aux délibérations et de voter chaque fois qu'il s'agira de l'examen des travaux de l'école dont ils font partie.

Bruxelles, le 29 août 1868.

EUDORE PIRMEZ.

(1) M. Portaels, empêché par ses occupations, n'a pu accepter les fonctions de membre du jury.

NOMINATION DE DEUX MEMBRES.

—

Le Ministre de l'Intérieur,

Revu son arrêté du 29 août dernier, qui nomme les membres du jury de l'Exposition des écoles des beaux-arts, chargés de désigner parmi 1° les élèves concurrents, 2° les auteurs de méthodes et de modèles, 3° les fabricants et éditeurs d'objets destinés à l'enseignement des arts graphiques et plastiques, 4° les établissements appréciés d'après l'ensemble de leurs travaux, ceux qui auront mérité soit des récompenses, soit une mention honorable;

Arrête :

Sont nommés membres du jury : M. De Brou, archéologue à Bruxelles, et M. Alex. Thomas, peintre d'histoire à Schaerbeek.

Bruxelles, le 1er septembre 1868.

EUDORE PIRMEZ.

A Monsieur Alvin, président du Conseil de perfectionnement de l'enseignement du dessin.

Monsieur le Président,

J'ai l'honneur de vous communiquer, pour la séance d'installation de ce jour, une expédition de mes arrêtés en date des 29 août et 1er septembre, constituant le jury des récompenses de l'Exposition des travaux des Écoles des beaux-arts, de méthodes, de modèles et autres objets destinés à l'enseignement des arts graphiques et plastiques.

Indépendamment des jugements que le jury aura à émettre sur les travaux exposés ainsi que sur les méthodes, les modèles, etc., il aura

aussi à signaler au Gouvernement, les ouvrages qui pourraient être acquis pour être offerts à titre de récompense aux établissements qui se seront distingués par l'ensemble de leurs envois.

Le but que le Gouvernement a eu en vue par cette Exposition étant de faire constater l'état réel de l'enseignement des beaux-arts dans le pays, et par suite les réformes qu'il y aurait lieu d'y introduire, le cas échéant, il sera pour lui de la plus haute utilité de recevoir du jury un rapport sérieusement motivé, faisant connaître les vues qui auront pu se faire jour dans le cours de ses délibérations, et les conclusions qu'il aura à présenter.

Agréez, Monsieur le Président, etc.

Le Ministre de l'Intérieur,
EUDORE PIRMEZ.

Exposition des dessins exécutés dans les conférences d'instituteurs, dans les écoles normales et dans les écoles primaires.

MINISTÈRE DE L'INTÉRIEUR.
—
Instruction publique.

Bruxelles, le 20 juillet 1868.

A Monsieur l'inspecteur provincial de l'Enseignement primaire (1).

Monsieur l'inspecteur,

J'ai décidé d'admettre à l'Exposition des dessins, décrétée par arrêté royal du 17 mars dernier (voir le *Moniteur* du 18 du même mois, n° 78), un ou deux spécimens des meilleurs dessins exécutés cette année, dans chacune des conférences d'instituteurs, dans les écoles normales et les écoles primaires de votre ressort, où l'enseignement du dessin est sérieusement donné, quelle que soit, d'ailleurs, la méthode.

Veuillez agréer, etc.

Le Ministre de l'Intérieur,
EUDORE PIRMEZ.

(1) Cette circulaire a été insérée au *Moniteur* du 2 août 1868, n° 215.

En transmettant cette circulaire à la commission directrice, M. le Ministre ajoute :

« Il m'a semblé que ces dessins qui, du reste, formeront une catégorie à part, en dehors des concours ouverts par l'arrêté royal du 17 mars dernier, seraient un complément utile de la grande enquête qui est le but réel de l'Exposition. »

OUVERTURE DE L'EXPOSITION DE DESSINS

des élèves des Académies et des Écoles de dessin du royaume.

Le dimanche, 6 septembre, à une heure de relevée, a eu lieu l'ouverture de l'Exposition de dessins des élèves des Académies et des Écoles de dessin du royaume, dans le corps de bâtiment formant l'aile gauche de la nouvelle gare du Midi. Les abords de la gare, du côté de la façade, sont ornés de drapeaux aux couleurs nationales. A une heure, M. E. Pirmez, Ministre de l'Intérieur, est arrivé au local de l'Exposition, accompagné du chef de son cabinet, M. J. Sauveur, et de l'inspecteur des beaux-arts, M. Van Soust de Borkenfeld.

M. le Ministre a été reçu par la commission directrice de l'Exposition, présidée par M. L. Alvin, membre de l'Académie royale de Belgique (classe des beaux-arts), par des membres du jury général, des professeurs des académies et des écoles de dessin, le bourgmestre et les échevins de Molenbeek-Saint-Jean, et plusieurs autres personnes.

M. Alvin, s'adressant à M. le Ministre, s'est exprimé en ces termes :

« Monsieur le Ministre,

« Constater la situation de l'enseignement dans les écoles qui, à diverses époques, ont reçu la mission de propager en Belgique la connaissance et la pratique des arts du dessin, cela semble, au premier abord, la plus simple des opérations administratives. Cependant tous les efforts tentés, depuis vingt ans, en vue de cette enquête, n'ont produit que des données incomplètes et ne pouvant servir de base à une

appréciation équitable. Le secret des difficultés que l'administration a rencontrées dans ces recherches, c'est, il faut bien en convenir, la méfiance engendrée par une émulation surexcitée, qui trop souvent dégénère en rivalité.

« Dès l'année 1850, l'un de vos honorables prédécesseurs, dont le passage aux affaires a toujours été marqué par quelque mesure favorable au développement intellectuel du pays, M. Ch. Rogier, espéra d'obtenir, au moyen du concours, une réorganisation des académies. Son projet échoua devant les appréhensions ombrageuses du personnel même des établissements intéressés dans la lutte. Dix années s'écoulèrent encore et, quand l'illustre Ministre constitua le Conseil de perfectionnement, l'art. VI de l'ordre du jour des travaux de la première session invitait ce collége à étudier la question de l'institution d'un concours général entre les académies de dessin, à l'instar de celui que le même Ministre avait institué, vingt ans auparavant, entre les athénées et les colléges. — Cette nouvelle tentative eut le même sort que celle de 1850. On se borna à faire arriver à Bruxelles les travaux graphiques exécutés par les lauréats des classes supérieures des académies aux concours ordinaires de la dernière année scolaire. Ces travaux ne furent jugés qu'à huis-clos, et les directeurs des principales académies ne consentirent à s'associer à un jugement, qu'à la condition que les résultats n'en seraient point rendus publics. Le Gouvernement ordonnait en même temps une inspection générale de toutes les écoles de dessin. Trois groupes de membres du Conseil de perfectionnement se partagèrent les provinces. Les résultats de leurs investigations ont reçu la publicité du *Moniteur*. Telle a été, jusqu'à ce jour, la plus sérieuse enquête que l'administration supérieure ait pu effectuer, à l'effet de connaître l'état de l'enseignement des arts graphiques et plastiques dans notre pays. Elle était évidemment insuffisante.

« Votre prédécesseur immédiat, l'honorable M. Alph. Vandenpeereboom, remit à l'ordre du jour la question du concours général. Elle rencontra, à la session de 1868, quelques adhésions de plus dans le sein du conseil. Elle ne put toutefois y réunir une majorité dans le sens affirmatif que moyennant une sorte de transaction. L'Exposition que nous ouvrons aujourd'hui est le résultat d'un compromis entre les deux opinions. Ce n'est point un concours général dans l'acception

exacte de ce mot ; car une lutte de cette espèce aurait dû être soumise à des conditions rigoureuses, également obligatoires pour tous : ce que l'extrême diversité d'organisation de nos écoles rendait à peu près impraticable. Il a fallu s'en rapporter aux habitudes de chaque institution, aux lumières et à l'impartialité des jurys nommés, sans aucun contrôle, par les autorités locales.

« Si cette Exposition n'est pas à proprement parler un concours général, c'est du moins une large enquête.

« Chaque école y montre ce qu'elle a produit de meilleur à l'occasion des derniers concours ordinaires, depuis la classe la plus élémentaire jusqu'aux cours les plus élevés : aucune ne peut absolument cacher ce qu'elle a produit de plus mauvais ; car les ouvrages exécutés par tous les concurrents nous ont été envoyés : ceux dont le règlement ne permet point l'exhibition aux yeux du public, sont conservés en portefeuille à la disposition du jury.

« La manière dont vous avez constitué ce tribunal suprême nous est un garant des lumières et de l'impartialité qui distingueront ses jugements. Les plus craintifs, les plus méfiants ont de quoi se rassurer : s'il est facile d'abuser le vulgaire, il ne l'est point de donner le change à des hommes versés dans la théorie et rompus à la pratique de l'enseignement.

« Chargé d'organiser cette grande enquête, le Conseil de perfectionnement s'abstient d'en apprécier les résultats. C'est le jury qui vous dira, Monsieur le Ministre, si des progrès ont été réalisés depuis l'inspection de 1861.

« Nous vous remercions, Monsieur le Ministre, d'avoir proposé au Roi de décréter cette Exposition ; c'est un acte qui, nous l'espérons, exercera une salutaire influence. Les maîtres des diverses écoles, en étudiant les productions de l'enseignement de leurs émules, pourront beaucoup apprendre. Les uns marcheront désormais avec plus d'assurance dans la bonne voie où ils se sont déjà placés ; d'autres trouveront dans l'exemple de leurs confrères un point d'appui qui les aidera à se tirer de l'ornière où l'habitude, et peut-être l'ignorance de meilleurs procédés, les ont retenus jusqu'ici.

« L'honneur de ce progrès vous reviendra à juste titre, Monsieur le Ministre ; car « les idées appartiennent moins à ceux qui les conçoivent

qu'à ceux qui les réalisent », ainsi que l'a dit un de nos plus éminents hommes d'État.

« Lorsqu'un Ministre arrive aux affaires, il lui faut une certaine abnégation pour accepter la charge d'achever l'œuvre de son devancier. Le pays, qui est en droit d'attendre encore beaucoup de votre haute intelligence, vous saura gré de votre déférence pour les vues de l'homme distingué qui vous a précédé dans la carrière ministérielle et qui y a laissé d'excellents souvenirs.

« Nous vous remercions de nouveau et surtout, Monsieur le Ministre, de ce que vous avez consenti à honorer cette cérémonie de votre présence, et nous vous demandons la permission de déclarer ouverte l'Exposition générale des Académies et autres Écoles de dessin, au cri, toujours cher aux Belges, de : « Vive le Roi ! »

Les applaudissements de l'assistance accueillent ce discours.

M. le Ministre a répondu dans les termes suivants :

« Messieurs,

« Le Roi, qui porte un si vif intérêt à tout ce qui est du domaine de l'art, eût voulu présider à l'ouverture de cette Exposition. Les douloureuses circonstances qui l'en empêchent sont présentes à vos esprits et à vos cœurs.

« Sa Majesté m'a chargé de vous témoigner ses regrets et de vous dire toute l'importance qu'elle attache à cette première réunion des résultats de l'enseignement artistique.

« Cette Exposition a un caractère multiple :

« Elle doit constituer une vaste enquête sur la situation de l'enseignement de l'art ;

« Elle doit servir d'initiation mutuelle aux meilleures méthodes ;

« Elle doit être enfin un stimulant d'émulation pour les maîtres et pour les élèves.

« Les arts ont depuis le moyen âge jeté un vif éclat dans notre pays ; et, si cette gloire a parfois pâli, elle a retrouvé souvent des noms illustres pour l'entretenir. Depuis 1830, un grand mouvement s'est fait chez nous dans toutes les branches de l'activité humaine ; les arts, qui si souvent ont fleuri sous l'influence des institutions libres, ne sont pas restés en dehors de ce mouvement, et c'est une instructive et

encourageante comparaison que de voir ce qu'ils ont produit sous les derniers gouvernements et depuis notre indépendance nationale.

« J'ai été heureux d'obtenir, pour apprécier les travaux qui sont ici exposés, le concours des hommes qui continuent à la Belgique sa vieille gloire artistique. Il ne doit pas leur suffire de conserver ce dépôt, ils ont à veiller à ce qu'il puisse être remis après eux à des mains qui ne le laissent pas entamer. La mission qu'ils ont acceptée leur permettra de juger si les écoles leur préparent des émules qui pourront ensuite leur succéder dignement, et si l'on donne à ceux qui entrent dans la carrière ce qu'il faut pour la parcourir avec succès.

« Si toujours les nations ont tenu à voir éclore dans leur sein des chefs-d'œuvre de l'art, elles n'ont guère attaché de prix à en vulgariser les principes : une révolution se produit, et le jour n'est peut-être pas éloigné où l'instruction la plus élémentaire comprendra également et l'écriture qui représente les mots, et le dessin qui représente les choses.

« L'art pur tiendra toujours la première place dans le culte du beau; mais ce n'est pas méconnaître sa supériorité que de proclamer qu'il peut contracter de fécondes alliances. Si, quand l'art se marie à l'industrie, il est soumis à certains sacrifices, inhérents à toutes les unions, il acquiert par contre une force immense d'expansion. Son domaine devient moins élevé, mais il se change en un champ d'action sans limites ; il n'est presqu'aucune des choses que l'homme a dû se créer, qui n'y rentre et ne puisse être marquée de son cachet ; partout où il y a matière il y a forme, et toute forme est sujette de l'art.

« L'art et l'industrie, vigoureux tous deux dans notre pays, ont moins senti qu'ailleurs le besoin d'un mutuel appui. Parce que leurs développements isolés satisfaisaient toutes les espérances, on permettait de prendre l'avance pour les produits mixtes à des contrées moins richement dotées, mais qui savaient unir des éléments plus faibles. L'Angleterre, obéissant à cette loi qui nous porte à développer surtout les facultés par lesquelles nous excellons, avait atteint au plus haut degré de production industrielle, et restait en arrière sous le rapport de l'art. Elle a vu le danger, elle le conjure par d'énergiques efforts. Il faut imiter son exemple ; c'est en répandant les notions artistiques dans les masses que l'on atteindra le but.

« Les divers systèmes d'enseignement méritent la plus sérieuse attention. L'Exposition permettra de les apprécier jusque dans leurs résultats, le Congrès de les discuter jusque dans leurs principes. Il est rare que les discussions ramènent ceux qui s'y livrent à un sentiment commun, et, en voyant les contendants persister avec une croissante énergie dans leur première opinion, on est parfois enclin à croire les discussions stériles. On oublie alors les résultats des débats pour ceux qui, n'ayant qu'un rôle passif, savent dégager froidement ce qu'il y a de juste dans des convictions que l'ardeur de la discussion pousse souvent à l'exagération. Il est même fréquent de voir ceux qui ont repoussé une idée avec le plus d'énergie y puiser après le débat et s'en approprier pratiquement quelques éléments. Le pays des libres discussions ne nous a-t-il pas montré ce remarquable exemple de grandes réformes accomplies par ceux qui d'abord en avaient été les adversaires convaincus ?

« La réunion des travaux des écoles en une exposition publique appelle sur chaque enseignement le contrôle le plus efficace ; les jugements qui seront portés récompenseront les efforts et les succès : qu'ils soient un stimulant pour tous ; qu'une noble émulation s'empare de ceux qui sont appelés à cet enseignement pour le donner ou pour le recevoir. Il n'est pas d'arènes où il soit plus honorable de se distinguer que celles qui s'ouvrent aux luttes de la science ou de l'art.

« Que le Conseil de perfectionnement des arts du dessin qui a organisé l'Exposition, que le jury qui va en juger les résultats, reçoivent mes remercîments pour leur concours.

« Je remercie spécialement M. le président d'avoir rappelé, au milieu de paroles trop flatteuses pour moi, ce qu'ont fait mes prédécesseurs pour l'Exposition qui va s'ouvrir. Je trouve de nombreuses et profondes traces de leurs pas dans toutes les voies utiles ; si pour l'objet qui nous réunit ils n'ont pas achevé l'œuvre, ils ont disposé le sol et préparé la semence ; je n'ai eu qu'à la déposer dans le sillon ouvert par eux : qu'elle produise une abondante moisson de résultats pratiques !

« C'est à vous, Messieurs, de la récolter et d'en faire un emploi utile aux progrès des arts, à la prospérité et à la splendeur de la patrie. »

De nouveaux applaudissements se font entendre après ces paroles de M. le Ministre.

M. le président a invité M. le Ministre à visiter l'Exposition et lui a remis un exemplaire du catalogue.

M. Pirmez, conduit par M. Alvin et suivi par les membres du Conseil de perfectionnement, a parcouru les nombreuses salles où sont exposées les œuvres des élèves. MM. les professeurs étaient successivement appelés à donner des explications à M. le Ministre sur les œuvres de leurs écoles respectives.

Les dispositions et l'aménagement du local sont parfaitement entendus. M. le Ministre en a témoigné au président et à la commission directrice toute sa satisfaction.

La visite du Ministre était terminée à 5 heures.

MINISTÈRE
DE L'INTÉRIEUR.
—
Direction générale
des
Beaux-Arts, Sciences et Lettres.

Bruxelles, le 6 septembre 1868.

A M. Alvin, vice-président du jury des récompenses de l'Exposition des travaux des Écoles de dessin, etc.

Monsieur le Vice-Président,

Le jury des récompenses de l'Exposition des travaux des écoles de beaux-arts, se réunira demain au local de l'Exposition, à une heure de relevée, sous la présidence de M. le baron Leys.

Mon intention était de procéder moi-même à l'installation du jury; mais, me trouvant empêché, j'ai l'honneur de vous prier de vouloir bien, en votre qualité de président du Conseil de perfectionnement de l'enseignement des arts du dessin, chargé de l'organisation de l'Exposition, me remplacer pour l'installation du jury.

Vous voudrez bien aussi communiquer à M. le baron Leys tous les

renseignements qui lui seront indispensables pour l'accomplissement des fonctions dont il est investi.

Si, après la lourde tâche qui vous a été confiée et que vous avez menée à sa fin à l'entière satisfaction du Gouvernement, il vous était difficile, Monsieur le Président, de prêter votre concours au jury d'une manière assidue, je vous autorise bien volontiers à inviter ce corps à prendre les dispositions nécessaires, pour pourvoir, en votre absence, aux fonctions de la vice-présidence (1).

Agréez, Monsieur le Président, avec mes remercîments pour les soins éclairés et diligents que vous avez donnés à l'Exposition des écoles des beaux-arts l'assurance de mes sentiments distingués.

Le Ministre de l'Intérieur,

EUDORE PIRMEZ.

Le jury, sur la proposition de son président, a décidé de se diviser en sections afin d'activer la marche de ses travaux. — Ci-dessous la composition de ces sections.

DIVISION A.

1° Peinture.

MM. Dekeyser,
Leys,
Robie,
Slingeneyer,
Thomas,
Verboeckhoven.

2° Sculpture.

MM. Balat,
Fraikin,
Franck,
Geefs,
Simonis,
Thomas,
Verboeckhoven.

3° Architecture.

MM. Balat,
Beyaert,
Bossuet,
De Brou,
De Curte.

(1) M. Édouard Fétis a été désigné comme second vice-président. Le jury a tenu treize séances; M. le baron Leys n'a pu, à raison de l'état de sa santé, assister qu'à une partie de la séance du 25 septembre. M. Édouard Fétis a occupé le fauteuil pendant toute la séance du 12 septembre et pendant une partie de celle du 18 janvier. Toutes les autres ont été présidées par M. Alvin.

4° Dessin.

(a) Figure.

MM. Canneel,
Dekeyser,
Fraikin,
Franck,
Geefs,
Thomas,
Verboeckhoven.

(b) Ornement.

MM. Balat,
Beyaert,
Canneel,
De Brou,
Geefs,
Hendrickx,
Robie,
Stroobant.

5° Perspective.

MM. Balat,
Beyaert,
Bossuet,
Dekeyser,
Slingeneyer.

6° Application de l'art à l'industrie.

MM. Balat,
Beyaert,
Bouillot,
De Brou,
De Taeye,
Fétis,
Geefs,
Hendrickx,
Robie,
Stroobant.

Secrétaire de la division,
M. Rousseau.

DIVISION B.

MÉTHODES ET MODÈLES SERVANT A L'ENSEIGNEMENT.

MM. Beyaert,
Bossuet,
De Curte,
Slingeneyer,
De Taeye,
Fétis,
Fraikin,
Franck,
Rousseau.

Secrétaire,
M. Veydt.

Bruxelles, le 24 août 1868.

Bruxelles, 13 septembre 1868.

JURY DE L'EXPOSITION
des Académies et Écoles
des Beaux-Arts.

Monsieur le Ministre,

Dans le discours d'ouverture qu'il a eu l'honneur de vous adresser, M. Alvin, président de la commission organisatrice de l'Exposition des Académies, a dit que cette exposition n'était pas un concours, mais une large enquête. La justesse de l'idée exprimée en ces paroles a été généralement appréciée.

En examinant la mission qu'ils ont à remplir, plusieurs membres du jury ont pensé que la distribution de médailles et de récompenses, soit aux élèves, soit aux établissements dont il est fait mention dans l'article 14 de l'arrêté du 25 mars 1868, constituerait un véritable concours et donnerait lieu à de sérieuses difficultés.

A l'appui de leur opinion, ces membres ont fait remarquer que les établissements qui ont exposé les travaux de leurs élèves, ne sont pas tous organisés d'une manière identique. Dans telle école, il est accordé beaucoup plus de temps que dans telle autre pour l'exécution des morceaux de concours. A supposer qu'on ait usé de part et d'autre d'une égale loyauté, il n'en est pas moins vrai que les conditions de la lutte n'ont point été égales et qu'une comparaison équitable n'est pas possible.

Enfin le jury craindrait de jeter, par ses décisions, de la défaveur sur certains établissements qui se trouveraient mal partagés dans la distribution des récompenses et qui perdraient par là, dans le public, de la confiance qu'ils inspirent.

Du reste, il ne paraît pas qu'en ne distribuant pas de récompenses, le jury manquerait à la tâche que vous lui avez confiée. Il lui resterait à vous faire connaître, après un minutieux examen, quel est l'état général de l'enseignement des arts du dessin en Belgique, quelle est l'organisation de cet enseignement dans les différentes écoles qui ont pris part à l'Exposition, quelles lacunes il reste à combler, quels progrès à réaliser.

Après une longue discussion, il a été décidé, en conséquence, par

quinze voix contre cinq, que nous serions chargés, Monsieur le Ministre, de vous présenter le vœu suivant :

Le jury prie M. le Ministre de l'Intérieur, de vouloir retirer l'article 14 de son arrêté du 25 mars 1868.

En vous transmettant ce vœu, nous vous prions, Monsieur le Ministre, d'agréer l'expression de notre profonde considération.

Le Vice-Président,
E. Fétis.

Les Secrétaires,
Max. Veydt.
Rousseau.

Bruxelles, le 17 septembre 1868.

A Messieurs les membres du jury de l'Exposition des Écoles de dessin, etc.

Messieurs,

La manière dont vous appréciez l'Exposition des Académies dans votre lettre du 13 de ce mois, est exacte à beaucoup d'égards. En fait, elle est plutôt destinée à former une enquête qu'un concours, et, à ce point de vue, il n'est pas indispensable que les établissements qui y participent soient classés publiquement selon leur mérite relatif, et récompensés en raison de la comparaison raisonnée d'après laquelle le jury opérerait ce classement. Il suffit que l'appréciation générale et comparée des institutions soit faite dans le rapport du jury, de manière que l'administration y trouve tous les éléments des réformes qu'elle pourra avoir à conseiller ou à introduire dans l'enseignement des Beaux-Arts. Une sanction publique de cette appréciation, je le répète, n'est pas nécessaire ; peut-être même aurait-elle des inconvénients, et, dès lors, je ne vois pas de difficulté à me ranger au moins partiellement à l'avis du jury, en abandonnant l'exécution de la disposition du n° 2 de l'art. 4 de l'arrêté royal du 17 mars dernier, ainsi que de celle du n° 2 de l'art. 14 de l'arrêté ministériel du 25 du même

mois, ayant l'un et l'autre pour objet de faire allouer des récompenses aux établissements qui auront présenté les plus beaux résultats, soit dans l'ensemble de leur enseignement, soit dans une branche particulière.

Toutefois il me semble, Messieurs, que les motifs qui justifient cette décision pour les écoles n'existent pas au même degré en ce qui concerne les récompenses que les articles des arrêtés précités permettent d'accorder aux auteurs des méthodes et des modèles, ainsi qu'aux fabricants ou éditeurs qui auront exposé l'assortiment le plus complet et le plus avantageux, quant aux prix, de modèles et d'autres objets susceptibles d'être utilement employés à l'enseignement des arts graphiques et plastiques. Il me paraît surtout qu'il y aurait un véritable inconvénient à priver complètement les élèves des encouragements qui leur sont donnés chaque année, après les concours scolaires, et à faire coïncider cette privation avec la première Exposition générale de leurs travaux, qu'ils pouvaient considérer comme une occasion spéciale de récompense et de distinction. Je désire que le jury examine de nouveau le point de savoir si les récompenses promises aux auteurs des méthodes et des modèles ainsi qu'aux fabricants ou éditeurs, ne constituent pas pour cette catégorie d'exposants une espèce de droit acquis, et s'il n'y aurait pas en somme plus d'inconvénients que d'avantages à les supprimer. Quant aux médailles des élèves, je suis d'avis qu'elles doivent être décernées, et que le jury, appréciant en elle-même l'exposition de chaque institution, et se conformant autant que possible aux dispositions du règlement du 9 juillet 1863 dont un exemplaire est ci-joint, signale ceux des jeunes exposants qui lui paraissent dignes de recevoir une récompense. Ce jugement ne saurait avoir les inconvénients que pourrait présenter celui qui résulterait d'une comparaison des écoles, et, sans imposer au jury une tâche trop difficile, il aura pour effet de stimuler les élèves en donnant, à l'occasion de l'Exposition, à leurs encouragements habituels, un relief qu'ils n'ont pas encore eu jusqu'ici.

J'espère du reste, Messieurs, que dans le rapport que vous vous proposez de m'adresser, et que vous caractérisez si bien dans votre lettre, vous n'omettrez pas les travaux des élèves des écoles normales et des écoles primaires qui figurent à l'Exposition, et qu'en les appréciant dans les conditions où ils ont été produits, vous me mettrez à même

de me rendre compte des résultats obtenus dans ces établissements, ainsi que des mesures qu'il pourrait y avoir à prendre pour les compléter et les améliorer.

Agréez, etc.

Le Ministre de l'Intérieur,

Eudore Pirmez.

EXPOSITION GÉNÉRALE
DES ACADÉMIES ET ÉCOLES
DE DESSIN DU ROYAUME.

—

Jury des Récompenses.

Bruxelles, le 28 septembre 1868.

Monsieur le Ministre,

Le jury a pris connaissance de votre dépêche du 17 septembre courant (D^on des Beaux-Arts, n° 14337) et des considérations que vous nous avez fait l'honneur de nous communiquer quant à la question des récompenses à décerner à l'occasion de l'Exposition actuelle. Nous ne nous étions prononcés d'une façon générale contre un système des récompenses qu'en raison des conditions très-différentes où s'étaient trouvées les diverses académies et écoles appelées à prendre part à cette exposition. Quant aux auteurs de méthodes, quant aux fabricants et éditeurs de modèles, le jury pense comme vous, Monsieur le Ministre, que les mêmes inconvénients n existent pas pour ce qui concerne ces deux catégories d'exposants. Il aura donc l'honneur de vous soumettre, à leur égard, des propositions précises. Il doit être entendu que nous n'avons à nous prononcer que sur les méthodes et modèles *exposés;* mais rien ne nous empêchera sans doute, pour en déterminer exactement la valeur, de les mettre en parallèle avec les autres méthodes et modèles connus, et c'est cette marche, Monsieur le Ministre, que le jury compte suivre dans le rapport que vous lui demandez.

Le jury partage également votre avis, Monsieur le Ministre, en ce qui concerne les médailles royales que le Gouvernement décerne chaque année aux lauréats des académies ; il croit qu'en effet l'exécution du règlement du 9 juillet 1863 ne pourrait sans de graves inconvénients être suspendu en 1868, lorsque l'Exposition ne doit donner lieu à aucune

récompense spéciale pour les écoles. Certains membres toutefois ont soulevé une objection. Ils se sont demandé si leurs décisions, en ce qui concerne les élèves de certains établissements, ne viendrait pas infirmer celle des jurys locaux, et si, ici encore, il ne fallait pas avoir égard à certaines situations spéciales que le jury n'est pas à même de connaître et d'apprécier. Mais comme, d'autre part, les jurys locaux avaient été formellement invités cette année à s'abstenir, comme leurs décisions d'ailleurs n'ont pas un caractère définitif, comme enfin il serait injuste de priver complétement les élèves des médailles auxquelles ils ont droit et pour lesquelles ils ont travaillé, la majorité du jury a décidé (par 10 voix contre 9) qu'il serait passé outre à cette objection. En conséquence, Monsieur le Ministre, le rapport général que demande votre dépêche du 17 courant sera conçu de manière que votre département y trouve les éléments nécessaires pour opérer la distribution des médailles méritées par les élèves des diverses académies et écoles de dessin, en appréciant en elle-même l'exposition de chaque institution.

Nous croyons toutefois devoir soumettre une dernière objection au Gouvernement, quant à ce qui concerne l'appréciation des travaux exposés par les instituteurs et les élèves des écoles primaires. Saisi par vous, Monsieur le Ministre, de cette dernière question, le jury a été d'avis, à une grande majorité, qu'elle échappait matériellement à un examen et que des propositions sérieusement motivées sur ce point lui étaient impossibles. Outre que nous ne nous trouvons pas compétents pour juger certains objets exposés dans cette catégorie, tels que des modèles de patrons, de coupes, de confections, de cols et de dentelles, etc. nous devons constater que la manière dont les travaux exposés ont été exécutés et recueillis ne peut faire ici l'objet d'aucun contrôle. Le jury ne saurait donc y voir l'expression de l'état réel de l'enseignement du dessin dans les écoles normales et primaires.

Veuillez agréer, Monsieur le Ministre, l'assurance de notre haute considération.

Le Président,
L. Alvin.

Les Secrétaires,
Rousseau.
Max. Veydt.

CONGRÈS DE L'ENSEIGNEMENT DES ARTS DU DESSIN.

LETTRE D'INVITATION.

Bruxelles, le 24 août 1868.

Monsieur,

Un arrêté royal du 17 mars 1868, en instituant dans le courant de la présente année, à Bruxelles, une Exposition de dessins des élèves des Académies et des Écoles des beaux-arts du royaume, a décidé en même temps que, pendant la durée de cette Exposition, il serait organisé dans la même ville un Congrès, auquel seraient conviés les directeurs, professeurs et administrateurs des institutions ci-dessus mentionnées.

Une section de la commission directrice de cette Exposition a reçu pour mission, en vertu d'un arrêté de M. le Ministre de l'Intérieur du 25 mars 1868, d'organiser ce Congrès et d'en diriger les travaux.

Investis de ce mandat, nous venons vous prier, Monsieur, de nous faire l'honneur de favoriser de votre présence ce Congrès, dont l'ouverture est fixée *au 21 septembre prochain, à 11 heures du matin*, dans la salle des séances publiques de l'Académie royale des sciences, des lettres et des beaux-arts et de l'Académie royale de médecine de Belgique.

Les travaux du Congrès continueront les 22 et 23 septembre. Vous trouverez ci-contre le programme des questions qui y seront discutées, et le projet de règlement d'ordre qui sera soumis à l'Assemblée.

Veuillez, Monsieur, nous faire connaître dans le plus bref délai votre adhésion, et recevoir en même temps l'assurance de notre considération distinguée.

LA COMMISSION ORGANISATRICE DU CONGRÈS :

A. VISSCHERS, conseiller au Conseil des mines, *président ;*

J. KINDT, inspecteur général de l'Industrie, *vice-président ;*

J.-TH. CANNEEL, peintre d'histoire, directeur de l'Académie royale de dessin, de sculpture et d'architecture, à Gand ;

DE TAEYE, peintre d'histoire, directeur de l'Académie royale des beaux-arts, à Louvain ;

J. MOREAU, professeur de perspective et de géométrie descriptive à l'Académie royale des beaux-arts, à Bruxelles, *secrétaire.*

A Monsieur

PROGRAMME DES QUESTIONS.

PREMIÈRE SECTION.

De l'Enseignement élémentaire du Dessin, et de ses applications aux Professions manuelles.

1re *Question*. — L'introduction de l'enseignement des principes du dessin dans toutes les écoles primaires étant considérée comme éminemment utile et désirable, quels doivent être le genre spécial et les conditions de cet enseignement?

2e *Question*. — Quelles sont, pour le Gouvernement, les meilleures dispositions à prendre à l'effet de hâter et d'assurer l'enseignement des principes du dessin dans ces écoles?

3e *Question*. — Quelles méthodes et quels procédés juge-t-on préférables pour l'enseignement des principes du dessin? Jusqu'à quel point convient-il d'étendre ou de restreindre l'emploi du modèle graphique (l'*estampe*), avant de faire aborder à l'élève le dessin d'après le relief? N'est-il pas essentiel d'habituer l'élève, dès le commencement, à dessiner à vue, c'est-à-dire avec exclusion de la règle et du compas?

N'est-il pas avantageux que le professeur donne de courtes explications, en même temps que l'élève s'essayera à la pratique, sur la théorie des ombres, les règles de la perspective, etc.?

Quels sont les ouvrages ou les traités sur ces matières qui peuvent servir de guide pour l'enseignement des premiers principes du dessin?

4e *Question*. — En vue de favoriser l'étude du dessin et de répondre aux besoins de l'industrie, on a institué, avec une extension plus ou moins grande selon les localités, des écoles industrielles et des académies et des écoles de dessin. Quelles sont, au point de vue industriel, les branches d'enseignement du dessin auxquelles il faut pourvoir?

Près de toutes ces écoles, surtout près de celles où l'on cherche à perfectionner l'ouvrier dans l'exercice de sa profession, ne convient-il

pas d'établir des musées ou des collections renfermant des œuvres d'art et des spécimens pouvant servir de modèles?

Quelles sont les institutions, en Europe, qui présentent à cet égard les meilleurs exemples?

DEUXIÈME SECTION.

De l'Enseignement supérieur des Arts du Dessin, et des Moyens généraux d'Encouragement.

1re *Question.* — Jusqu'à l'époque de la fondation des académies, les arts graphiques et plastiques n'étaient enseignés que dans les ateliers des artistes.

Des écoles publiques ont remplacé aujourd'hui l'ancien mode d'apprentissage. Examiner le mérite et les inconvénients de ces deux modes d'enseignement.

2e *Question.* — Dans l'organisation des académies des beaux-arts, c'est-à-dire d'écoles spéciales pour l'enseignement complet des arts du dessin, convient-il d'ériger, en vue des besoins de l'industrie, un enseignement du dessin différent, en quelques parties, de celui que réclame l'art proprement dit? Quel devrait être le programme d'un pareil enseignement?

Si quelques parties de ce double enseignement sont communes, où en commence la séparation?

3e *Question.* — Comme complément de l'étude des diverses branches des arts du dessin, l'on peut recommander les études littéraires et historiques, la science de l'esthétique, l'étude des chefs-d'œuvre de l'antiquité et du caractère propre des différentes écoles.

Quelle direction, quels conseils doit-on donner à cet égard à de jeunes artistes?

4e *Question.* — Y a-t-il utilité à fonder, en Belgique, en dehors des académies des beaux-arts, une ou plusieurs écoles spéciales d'architecture, où l'on réunisse tous les cours nécessaires pour la connaissance approfondie et l'exercice de cet art? Quels cours devraient comprendre ces écoles?

5[e] *Question.* — Parmi les moyens généraux d'encouragement de l'étude des arts du dessin, l'on peut recommander l'établissement entre les élèves de concours généraux et locaux.

Décrire l'organisation des concours généraux que l'on désire voir adopter.

PROJET DE RÈGLEMENT.

I. — Formation du Congrès.

Art. 1[er]. — Nul n'est admis au Congrès, s'il n'est porteur d'une carte d'admission personnelle.

Art. 2. — Le bureau provisoire est formé des membres de la commission organisatrice du Congrès.

Art. 3. — L'Assemblée, dans sa première séance, nomme son bureau définitif et arrête le règlement de ses séances.

II. — Des sections.

Art. 4 — L'Assemblée se partage en deux sections pour l'examen des questions indiquées au programme.

Les travaux de la première section portent sur les questions comprises au programme sous le titre de : *De l'Enseignement élémentaire du Dessin, et de ses applications aux professions manuelles ;*

Ceux de la seconde section, sur les questions comprises au programme sous le titre de : *De l'Enseignement supérieur des Arts du Dessin, et des Moyens généraux d'Encouragement.*

Art. 5. — Chaque membre, en retirant sa carte d'admission, désigne la section à laquelle il désire appartenir ; toutefois, le même membre peut prendre part aux travaux des deux sections

Art. 6. — Chaque section nomme son bureau, et choisit un ou plusieurs rapporteurs chargés de faire connaître à l'Assemblée générale le résultat des travaux de la section sur les matières confiées à son examen.

Art. 7. — Les rapports doivent, autant que possible, être écrits. Il n'en est donné lecture à l'Assemblée qu'après communication préalable à la section.

Art. 8. — Tous les documents, notes, propositions, relatifs aux travaux du Congrès, sont distribués à la section que ces travaux concernent.

Art. 9. — Les sections se réunissent, dans le local qui leur est affecté, à neuf heures précises du matin.

III. — De l'Assemblée générale.

Art. 10. — L'Assemblée générale se réunit, à une heure précise de l'après-midi, dans la salle de ses séances.

Art. 11. — Le président a la police de l'assemblée et la direction des débats; il arrête les ordres du jour, en se concertant avec le bureau.

Art. 12. — L'Assemblée vote, après discussion, sur les conclusions des rapporteurs, lorsque celles-ci, nettement formulées, paraissent de nature à être sanctionnées par un vote. Tout projet d'amendement à ces conclusions doit, autant que possible, être remis, écrit et signé de son auteur, au bureau qui le soumet à l'Assemblée.

Pour faire partie de la discussion, l'amendement doit être appuyé par deux membres.

Art. 13. — Le vote a lieu par le lever des mains.

Art. 14. — Aucune proposition en dehors des matières du programme, aucune lecture de mémoire ou de note, ne peuvent être faites à l'Assemblée sans une décision du bureau.

L'ordre du jour ou la question préalable peut toujours être demandé contre toute proposition incidente.

Art. 15. — La durée de chaque discours, autant que possible, ne devra pas dépasser quinze minutes. Cette disposition n'est pas applicable aux rapporteurs.

Il est facultatif aux orateurs flamands et aux membres étrangers assistant au Congrès, de s'exprimer dans leur langue. Le sens de leurs paroles pourra, si l'Assemblée le désire, être traduit sommairement par l'un des secrétaires ou des membres de la réunion.

Des sténographes sont attachés à l'Assemblée.

ART 16. — A l'ouverture de chaque séance, l'un des secrétaires fait connaître les publications, mémoires, notes et travaux divers offerts au Congrès et relatifs aux questions qui y sont traitées. Ces documents pourront être, en vertu d'une décision du bureau, reproduits soit intégralement, soit par voie d'analyse ou d'extrait, selon les cas, dans le compte-rendu imprimé du Congrès.

LA COMMISSION ORGANISATRICE DU CONGRÈS :

A. VISSCHERS, *président*,
J. KINDT, *vice-président*,
TH.-J. CANNEEL,
DE TAEYE,
J. MOREAU, *secrétaire*.

LISTE DES MEMBRES.

ACHILLE, professeur de dessin à l'école normale de Carlsbourg.

AELBRECHT, A., membre de la députation permanente du conseil provincial du Brabant.

ALVIN, conservateur en chef de la Bibliothèque royale, président du Conseil de perfectionnement de l'enseignement des arts du dessin, président de la commission directrice de l'Exposition des écoles de dessin.

ANSIAUX, professeur d'anatomie à l'académie royale des beaux-arts de Liége.

ANSPACH, J., bourgmestre de la ville de Bruxelles.

AUTRIQUE-SCHOTTEY, secrétaire trésorier de la commission administrative de l'académie de dessin de Dixmude.

BAILLET (comte de), gouverneur de la province de Namur.

BALAT, architecte à Bruxelles.

Bamps, directeur et membre de la commission administrative de l'académie de dessin et école industrielle de Hasselt.

Barras, P., maître de dessin à l'école moyenne de l'État, à Wavre.

Baudot, architecte des monuments historiques de France.

Beaufaux, P., professeur de dessin à l'académie royale des beaux-arts d'Anvers.

Beaujean, R., directeur de l'école de dessin de Saint-Hubert.

Bellefroid, directeur général des beaux-arts, lettres et sciences, au Ministère de l'Intérieur.

Bellemans, J., membre du conseil d'administration de l'académie royale des beaux-arts d'Anvers.

Bellemans, membre de la commission administrative de l'académie des beaux-arts de Saint-Nicolas.

Beroudiaux, A., professeur de dessin à l'école normale de l'État, à Nivelles.

Beernaerts, M.-J., professeur de dessin à l'académie des beaux-arts de Malines.

Berton, C-.E., ancien professeur de dessin à Pâturages.

Beyaert, H., architecte à Bruxelles.

Blomme, L., professeur adjoint à l'académie royale des beaux-arts d'Anvers.

Brown, professeur à l'académie royale des beaux-arts d'Anvers.

Bohm,F., professeur de dessin à l'académie royale des beaux-arts à Ypres. à Ypres.

Bohm, D., professeur de dessin à l'académie royale des beaux-arts

Bohm, A., ancien secrétaire de la société des Artistes, à Paris.

Bossuet, artiste peintre, professeur de perspective à l'académie royale des beaux-arts de Bruxelles.

Bouckaert, E., membre de la commission directrice de l'académie de dessin et de modelage de Lokeren.

Bouillot, directeur de l'école de dessin et de modelage d'Ixelles.

Bourson, directeur du *Moniteur Belge.*

Bourson, A., professeur à l'école normale de dessin et de modelage de Saint-Josse-ten-Noode et Schaerbeek.

Bourgeois, peintre décorateur, membre de la commission administrative de l'école de dessin et d'architecture d'Ath.

Boutique, A., membre de la commission administrative à l'école de dessin et d'architecture d'Ath.

Braun, T., professeur de pédagogie et de méthodologie à l'école normale de l'État, à Nivelles.

Braun, A., à Nivelles.

Braun, A., professeur à l'athénée royal de Gand.

Broers, E., vice-président du conseil d'administration de l'académie des beaux-arts de Malines.

Brude, A., professeur de mathématiques à Stuttgart.

Bruneel, F.-A., professeur d'architecture à l'école de dessin et d'architecture de Renaix.

Brunfaut, C., professeur de dessin d'après l'estampe à l'académie de dessin et d'architecture d'Audenarde.

Brunfaut, J., professeur de dessin de l'ornement à l'académie de dessin et d'architecture d'Audenarde.

Buls, C., secrétaire général de la Ligue de l'enseignement, à Bruxelles.

Callebert, professeur à l'académie des beaux-arts de Roulers.

Campion, J.-J., instituteur communal à Bruxelles.

Canneel, Th., peintre d'histoire, 1er professeur, directeur de l'académie royale de dessin, de sculpture et d'architecture de Gand.

Cantineau, C., professeur de dessin à l'athénée royal de Bruxelles.

Castaigne, P.-J., directeur de l'école de dessin et de modelage de Soignies.

Cattier, A., statuaire à Bruxelles.

Chalon, R., archéologue, vice-président de la Commission royale des monuments.

Charles-Clément, directeur de l'école des frères de la doctrine chrétienne, à Bruxelles.

Chauvin, A., directeur de l'académie royale des beaux-arts de Liége.

Chomé-Steinbach, échevin à Saint-Gilles.

Clément, Ch., 2e professeur de dessin à l'école normale de Malonne.

Clinckemaille, H., professeur de dessin à l'école normale de Malonne.

Clevenberg, H., professeur de dessin à l'académie des beaux-arts d'Alost.

Cluysenaar, architecte à Bruxelles.

Cloetens, J., membre du conseil d'administration de l'école de dessin et d'architecture de Lierre.

Coninckx, J., professeur à l'académie des beaux-arts de Malines.

Coffyn, secrétaire-surveillant à l'académie royale des beaux-arts d'Ypres.

Colfs, J-.F., architecte à Paris.

Cremers, professeur de dessin à l'école moyenne de Turnhout.

Dallemagne, artiste peintre, professeur de dessin à l'école communale du Dimanche, à Liége.

Dallemans, F., professeur de dessin à l'établissement des frères de la doctrine chrétienne.

Dardenne,E.-J.-D.,professeur de dessin à l'école moyenne d'Andenne.

Debrabander, directeur de l'école normale de Saint-Nicolas.

Debrou, archéologue à Bruxelles, membre de la commission administrative du Musée royal de peinture et de sculpture.

Debruck, V.-P., professeur de dessin à l'académie des beaux-arts d'Ypres.

Debruyn, Josephe,inspecteur provincial de l'Enseignement primaire, à Hasselt.

Debruyne, membre de la commission administrative de l'académie des beaux-arts de Saint-Nicolas.

Debruyne, membre de la commission administrative de l'académie des beaux-arts de Malines.

Debuyssche, Félix, architecte à Gand.

Declercq, Pierre, professeur à l'académie de dessin et d'architecture de Ninove.

Decock, bourgmestre de Molenbeek-Saint-Jean.

Decourty, professeur de dessin à l'académie de Tournai.

Decurte, architecte à Bruxelles, membre du Conseil de perfectionnement de l'enseignement des arts du dessin.

Dehaen, professeur de modelage à l'école de dessin et de modelage de Molenbeek-Saint-Jean.

Dejambline, ingénieur de la ville de Bruxelles.

Dekeyser, M., directeur de l'académie royale des beaux-arts d'Anvers.

Dekeyser, A., professeur de dessin à l'école de dessin et de modelage de Molenbeek-Saint-Jean.

Dekeghel, J., professeur à l'académie royale de dessin, de sculpture et d'architecture de Gand.

Delacenserie, architecte à Bruges.

Delakethulle, A., amateur des beaux-arts, à Beveren.

Delmée, échevin faisant fonctions de bourgmestre, membre de la commission administrative de l'école de dessin et d'architecture d'Ath.

Delpierre V., professeur d'architecture à l'école de dessin et de modelage de Molenbeek-Saint-Jean.

Delpierre, L., ancien professeur de dessin, à Saint-Gilles.

Delsemme, A., ingénieur architecte, à Liége.

Demeyer, P.-P., professeur de modelage à l'école de dessin de Turnhout.

De Man, architecte, membre de l'Académie royale de Belgique.

Denaeyer, secrétaire de l'école de dessin et d'architecture de Tamise.

Denis, D., artiste sculpteur à Roulers.

Dens, P., professeur à l'académie royale des beaux-arts d'Anvers.

De Pratere, professeur à l'académie de dessin et d'architecture de Courtrai.

De Scheppers, secrétaire de l'académie de dessin et d'architecture de Lokeren.

De Stuers (chevalier), échevin et directeur de l'académie royale des beaux-arts d'Ypres.

De Taeye, peintre d'histoire, directeur de l'académie des beaux-arts de Louvain, membre du Conseil de perfectionnement de l'enseignement des arts du dessin.

De Vigne-Guyo, P., professeur à l'académie royale des beaux-arts de Gand.

Devresse, professeur à l'académie de dessin et d'architecture de Courtrai.

Deweert, J.-B., directeur de l'école de dessin et d'architecture de Lierre.

De Wilde, professeur à l'académie des beaux-arts de Saint-Nicolas.

DOUCET, vice-président de la commission administrative du Musée royal de peinture et de sculpture, à Bruxelles.

DRION, professeur de sculpture à l'académie des beaux-arts de Liége.

DRUET, professeur à l'école moyenne de Houdeng, et professeur de dessin à l'école d'adultes du Bois-du-Luc.

DUBOIS, bourgmestre de Roulers.

DUBOIS, membre de la commission administrative à l'école de dessin et d'architecture d'Ath.

DUBOIS-THORN, gouverneur de la province de Brabant.

DUBOIS, professeur à l'académie des beaux-arts de Mons.

DUCORRON, avocat, vice-président de la commission administrative de l'école de dessin et d'architecture d'Ath.

DUJOCQUIER, JH., directeur de l'école normale de l'État, à Nivelles.

DUJEUX, chef de division au Ministère de l'Intérieur

DULIEU, chef de division au Ministère de l'Intérieur, secrétaire du Conseil de perfectionnement de l'enseignement des arts du dessin.

D'UNION, professeur de l'école de dessin et de modelage de Molenbeek-Saint-Jean.

FANARD, A., professeur de dessin à l'école moyenne de Marche.

FÉTIS, Ed., conservateur de la Bibliothèque royale, membre de la classe des beaux-arts de l'Académie royale de Belgique, professeur d'esthétique à l'académie des beaux-arts de Bruxelles.

FIZENNE, membre de la députation permanente du conseil provincial du Brabant.

FONSON, A., professeur à l'académie des beaux-arts de Mons.

FOUCART, Louis, professeur de dessin au collége de Binche.

FOURDIN, architecte, membre de la commission administrative de l'école de dessin et d'architecture d'Ath.

FRAIKIN, statuaire, membre de la commission administrative de l'école normale de dessin et de modelage de Saint-Josse-ten-Noode.

FRANCK, artiste graveur en taille douce, membre de la classe des beaux-arts de l'Académie royale de Belgique.

FREZIN, Louis, directeur de l'école de dessin de Lessines.

GAILLARD, directeur de l'école de dessin de Toulouse.

GEEFS, G., statuaire à Bruxelles.

Geefs, J., professeur à l'académie royale d'Anvers, membre du Conseil de perfectionnement de l'enseignement des arts du dessin.

Gelibert (baron), peintre, auteur d'une méthode de dessin, à Paris.

Gérard, directeur de l'école normale de Malonne.

Gérard, I., professeur d'architecture à l'académie de dessin et école industrielle de Hasselt.

Gérard, J., artiste peintre, à Schaerbeek.

Gérard, Th., artiste peintre, à Bruxelles.

Germain, A.-. J., inspecteur provincial de l'enseignement primaire de la Flandre Occidentale, à Bruges.

Goddyn, membre de la commission administrative de l'académie des beaux-arts de Malines.

Godineau., J., professeur à l'académie royale de dessin, de sculpture et d'architecture de Gand.

Goemaere, professeur à l'académie royale des beaux-arts d'Anvers.

Goyers, A., artiste peintre, à Bruxelles.

Graux, professeur d'anatomie et d'ostéologie à l'académie royale des beaux-arts de Bruxelles.

Hanicq, professeur à l'école de dessin et de modelage de Vilvorde.

Hanneton, H., directeur de l'école de dessin et d'architecture d'Ath.

Hansotte, G., architecte, à Schaerbeek.

Harding, H.-H , correspondant du *Morning-Post*, à Londres.

Herman, professeur à l'académie des beaux-arts de Liége.

Hendrickx, professeur à l'école de dessin et de modelage de Saint-Josse-ten-Noode.

Hendrickx, E, professeur à l'école de dessin et de modelage de Saint-Josse-ten-Noode.

Herdtle, Ed., artiste et professeur, à Stuttgard.

Heuschling, chef de division de la statistique générale au Ministère de l'Intérieur.

Hippert, échevin de la commune de Schaerbeek.

Hofdyck, W.-J., secrétaire de l'école d'architecture d'Amsterdam.

Hoka, A., professeur à l'école industrielle de Huy.

Hoornaert, secrétaire de la commission administrative de l'académie des beaux-arts de Saint-Nicolas.

Horrie-Bourgeois, directeur de l'académie de dessin et d'architecture de Wervicq.

Hotton, L., professeur d'architecture à l'école de dessin et d'architecture d'Ath.

Houtstont, professeur à l'école normale de dessin et de modelage de Saint-Josse-ten-Noode.

Hubin, A. professeur à l'école industrielle de Huy.

Hymans, H., sous-chef de section à la Bibliothèque royale.

Iwens, attaché à la direction générale de l'Instruction publique au Ministère de l'Intérieur.

Jacquot, Ch., membre de la commission directrice de l'académie de dessin, à Lokeren.

Janssens-Smits, membre de la commission administrative de l'académie des beaux-arts de Saint-Nicolas.

Jaumot, H., architecte à Schaerbeek.

Jenatzy, Ed., attaché à la direction générale des beaux-arts.

Jones, artiste peintre, à Schaerbeek.

Joniaux, C., professeur de dessin industriel, à Nivelles.

Joniaux, J., industriel, à Nivelles.

Joris, Ed. professeur-adjoint à l'académie royale des beaux-arts d'Anvers.

Julin, G., artiste peintre et professeur à l'académie des beaux-arts de Liége.

Kaiser, J.- W., directeur de l'école de gravure d'Amsterdam.

Kempeneers, administrateur de l'académie royale des beaux-arts d'Anvers.

Kestens, professeur à l'école normale de dessin et de modelage de Saint-Josse-ten-Noode.

Kindt, inspecteur général de l'Industrie au Ministère de l'Intérieur, membre du Conseil de perfectionnement de l'enseignement des arts du dessin.

Klein, V., architecte, professeur d'architecture à l'académie royale des beaux-arts de Copenhague.

Laitat, E., dessinateur industriel, à Saint-Josse-ten-Noode.

Lamal, T., architecte à Bruxelles.

Lammens, J., professeur à l'académie royale de dessin, de sculpture et d'architecture de Gand.

Langenscheid, professeur à l'école de dessin et de modelage de Saint-Josse-ten-Noode.

Lanneau, dessinateur industriel, à Saint-Josse-ten-Noode.

Lap, professeur à l'école de dessin et de modelage de Molenbeek-Saint-Jean.

Laumans, sculpteur à Laeken.

Laurent, A., instituteur à Ladeuze.

Laurent, O., directeur de l'école moyenne libre, à Bruxelles.

Laureys, professeur d'architecture à l'académie royale des beaux-arts de Bruxelles.

Lebon, F., membre de la commission administrative de l'école de dessin industriel de Nivelles.

Leclerc, Ch., professeur à l'académie royale de dessin, de sculpture et d'architecture de Gand.

Leclerc, D., instituteur, professeur de dessin à l'Orphelinat, à Mons

Le Clercq, E., attaché à la direction générale des beaux-arts au Ministère de l'Intérieur, secrétaire adjoint de la commission directrice de l'Exposition.

Leclerc, inspecteur général de l'agriculture et des chemins vicinaux.

Leclerc, J., directeur de l'académie de dessin et d'architecture de Lokeren.

Lefebvre, V., professeur à l'école normale de dessin et de modelage de Saint-Josse-ten-Noode.

Legrand, professeur de dessin à l'école normale spéciale de Cluny, peintre et professeur à Berneau, près Liége.

Legrand, professeur à l'académie des beaux-arts de Mons.

Le Lorain, industriel à Bruxelles.

Leridan, H., lauréat de l'académie de dessin et d'architecture de Wervicq.

Leyns, E., architecte geomètre, professeur à l'académie de dessin de Hamme.

Leys (baron), peintre d'histoire, ancien membre du Conseil de perfectionnement de l'enseignement des arts du dessin.

Licot, F., directeur de l'école de dessin appliqué aux arts et à l'industrie, à Nivelles.

Loney, F., instituteur à Liége.

LOOR, J.-B., professeur à l'école de dessin et école professionnelle de Soignies.

LOPPENS, P., directeur de l'école industrielle de Gand.

LORIAUX, A., directeur de l'école moyenne de Marche.

LOUCKX, architecte, professeur à l'académie des beaux-arts de Malines.

LOUVRIER de LAJOLAIS, vice-président de la commission consultative de l'Union Centrale des beaux-arts appliqués à l'industrie, à Paris.

MAERTENS, L., professeur à l'académie de dessin et d'architecture de Poperinghe.

MARGUERY, G., échevin et président de la Société des beaux-arts, à Malines.

MARINUS, directeur de l'académie des beaux-arts de Namur.

MATERNE, professeur de dessin à l'école normale de Carlsbourg.

MELLE, X., artiste peintre à Laeken.

MEULEWAETER, ED., professeur à l'académie royale de dessin, de sculpture et d'architecture de Gand.

MEUNIER, artiste graveur, à Ixelles.

MERCHIE, H.-T., peintre et professeur à l'école de dessin et d'architecture de Renaix.

MERCIER, membre de la députation permanente du conseil provincial du Brabant.

MICHIELS, professeur de gravure à l'académie royale d'Anvers.

MOREAU, étudiant en médecine, à Bruxelles.

MOREAU, professeur à l'académie royale des beaux-arts de Bruxelles, membre du Conseil de perfectionnement de l'enseignement des arts du dessin.

MOTTRIE, architecte, membre de la commission administrative de l'école de dessin et d'architecture d'Ath.

NAZET, H., rédacteur à *l'Étoile Belge*, à Bruxelles.

NIESZ, C.-J., professeur à l'école de dessin et d'architecture de Lierre.

OUVERLEAUX, sculpteur en bois, membre de la commission administrative de l'école de dessin et d'architecture d'Ath.

PAULI, A., professeur à l'académie royale de dessin, de sculpture et d'architecture de Gand.

PAYEN, artiste peintre, professeur à l'école normale de dessin et de modelage de Saint-Josse-ten-Noode.

PAYEN, architecte, membre du Conseil de perfectionnement de l'enseignement des arts du dessin.

PETEAU, A., attaché à la direction des beaux-arts au Ministère de l'Intérieur.

PIERET, membre de la députation permanente du conseil provincial du Brabant.

PIERRON, E., professeur à l'école moyenne de Soignies.

PIRON, directeur de l'école normale de Carlsbourg.

PIRON, membre de la députation permanente du conseil provincial du Brabant, et du Conseil de perfectionnement de l'enseignement des arts du dessin.

PORTAELS, JH., professeur d'architecture à l'école de dessin et de modelage de Vilvorde.

POTVIN, CH., homme de lettres, à Ixelles

PUTZEYS, L , professeur à l'académie royale de dessin, de sculpture et d'architecture de Gand.

QUETIN, ED., architecte, à Saint-Gilles.

REH, TH., artiste peintre, à Bruxelles.

RENARD, professeur et président de la Société des Artistes, à Liége.

REMONT, professeur à l'académie des beaux-arts de Liége.

RENIER, professeur de dessin aux écoles de Verviers.

REYNAERT, F., professeur d'architecture, à l'académie de dessin et d'architecture de Dixmude.

ROBELUS, J., professeur à l'académie royale de dessin, de sculpture et d'architecture de Gand.

ROBIE, artiste peintre, à Bruxelles.

ROBERT, professeur à l'académie royale des beaux-arts de Bruxelles.

ROGIER, ministre d'État et membre de la Chambre des Représentants.

ROSSEELS, J., directeur-professeur à l'académie de dessin et d'architecture de Termonde.

ROUSSEAU, membre secrétaire de la Commission royale des monuments.

RUMFELS, professeur assistant à l'académie royale des beaux-arts d'Anvers.

SAINCTELETTE, L., bourgmestre de la commune de Saint-Josse-ten-Noode.

SAUVEUR, J., chef de division et chef du cabinet du Ministre de l'Intérieur.

SCHADDE, architecte et professeur à l'académie royale des beaux-arts d'Anvers.

SCHEUFFER, pasteur protestant, chef d'institution à Saint-Josse-ten-Noode.

SCHEYERS, CH., directeur de plusieurs académies de dessin des deux Flandres.

SCHMITZ, L., attaché à la direction des beaux-arts, lettres et sciences, au Département de l'Intérieur.

SERRURE, E., professeur de l'académie des beaux-arts de Saint-Nicolas.

SERRURE, architecte de la ville de Saint-Nicolas.

SENESAL, TH., professeur de dessin linéaire à l'académie de dessin et d'architecture d'Audenarde.

SIGNOR, G., professeur de dessin linéaire à l'école de dessin et d'architecture de Renaix.

SIMONIS, directeur de l'académie royale des beaux-arts de Bruxelles, membre du Conseil de perfectionnement de l'enseignement des arts du dessin.

SIRET, homme de lettres, directeur du *Journal des beaux-arts*, à Saint-Nicolas.

SLINGENEYER, peintre d'histoire, membre de la commission administrative de l'école normale de dessin et de modelage de Saint-Josse-ten-Noode.

SLOOTMAEKERS, professeur à l'école de dessin et d'architecture de Lierre.

SMETS, professeur à l'académie des beaux-arts de Malines.

SMIETS, G., directeur de l'école industrielle de Huy.

SOENEN-HORRY, professeur d'ornement à l'académie des beaux-arts de Roulers.

SOMERHAUSEN, chef de division au Département de l'Intérieur.

SOPERS, statuaire à Ixelles.

SOUBRE, professeur à l'académie des beaux-arts de Liége.

Sovet, membre de l'Académie royale de médecine, ancien inspecteur de l'enseignement, à Beauraing.

Stallaert, J., 1er professeur de peinture et de dessin à l'académie royale des beaux-arts de Bruxelles.

Starck, J., artiste peintre, à Schaerbeek.

Stas, membre de l'Académie royale des sciences, des lettres, et des beaux-arts de Belgique.

Steinbeis (Von), président du Conseil royal de l'industrie et du commerce, à Stuttgart.

Stevens, J., directeur de l'académie des beaux-arts d'Alost.

Stiénon, secrétaire des musées royaux de peinture et de sculpture.

Stroobant, directeur de l'école de dessin et de modelage de Molenbeek-Saint-Jean.

Spotbeen, P., professeur à l'académie royale d'Ypres.

Spring, directeur de la classe des sciences de l'Académie royale de Belgique.

Surnaert, A., professeur à l'académie royale de dessin, de sculpture et d'architecture de Gand.

Tahon, professeur à l'académie des beaux-arts de Saint-Nicolas.

Tennstedt, directeur de l'académie de dessin et d'architecture de Courtrai.

Tetar Van Elven, directeur, pour l'architecture, à l'académie des beaux-arts d'Amsterdam.

Thomas, peintre d'histoire à Schaerbeek.

Thoris, professeur de modelage à l'académie royale des beaux-arts d'Ypres.

Thys, contrôleur des contributions à Nivelles.

T'Serclaes (comte de), gouverneur de la province de Limbourg.

Tuerlinckx, sculpteur, professeur à l'académie des beaux-arts de Malines.

Van Bemmel, président de la commission administrative de l'école normale de dessin et de modelage de Saint-Josse-ten-Noode.

Van Brée, membre de la commission administrative des musées royaux de peinture et de sculpture.

Vanden Abeele, F., secrétaire de la commission administrative de l'académie de peinture, de sculpture et d'architecture de Bruges.

Vanden Bavière, D., professeur à l'école de dessin et d'architecture de Wervicq.

Vanden Plas, directeur de l'école de dessin de Turnhout.

Vanderlaare, professeur de peinture à l'académie des beaux-arts de Rotterdam.

Vanderlinden, G., professeur de sculpture à l'académie des beaux-arts de Louvain.

Vanderplaetsen, J., professeur à l'académie royale de dessin, de sculpture et d'architecture de Gand.

Vanderplanque, F., président de la commission administrative de l'académie des beaux-arts de Bruges.

Vandersfurt, professeur à l'académie des beaux-arts de Saint-Nicolas.

Vanderstraeten, Ch., professeur à l'académie de dessin et d'architecture d'Audenarde.

Vandosselaere, professeur à l'académie des beaux-arts de Malines.

Vandyck, professeur à l'académie des beaux-arts de Malines.

Van Haelst, membre de la commission administrative de l'académie des beaux-arts de Saint-Nicolas.

Van Hammée, A., artiste peintre et professeur, à Saint-Gilles.

Van Havermaert, professeur à l'académie des beaux-arts de Saint-Nicolas.

Van Hecke, professeur de dessin à l'école normale et à l'école industrielle de Bruges.

Van Hoof, président de la commission directrice de l'académie de dessin et d'architecture de Lokeren.

Van Hoorde, professeur à l'académie des beaux-arts de Saint-Nicolas.

Vankeersbilsk, J., professeur à l'académie royale des beaux-arts de Bruxelles.

Valenne, A , assistant à l'école de dessin industriel de Nivelles.

Vallens, P., dessinateur, à Malines.

Van Marck, professeur à l'académie des beaux-arts de Liége.

Van Neuss, secrétaire de la ville de Hasselt, greffier de la commission administrative de l'école industrielle et académie de dessin, à Hasselt.

Van Neuss, H., attaché au Ministère des Finances, à Bruxelles.

Van Peteghem, artiste dessinateur et graveur à Bruxelles.

Van Roy, professeur à l'académie des beaux-arts de Liége.

Van Severdonck, J., peintre d'histoire, à Bruxelles.

Van Soust de Borkenfeldt (Ad.), inspecteur des beaux-arts, chef de division au Ministère de l'Intérieur.

Vauquier, directeur de l'académie des beaux-arts de Mons.

Verboeckhoven, E.-B., échevin de la commune de Schaerbeek.

Verboeckhoven, artiste peintre, à Schaerbeek.

Vercammen, F., professeur à l'académie de dessin de Ninove.

Verdonck, H., professeur assistant à l'académie royale d'Anvers.

Verest, président de la commission administrative de l'académie des beaux-arts de Saint-Nicolas.

Verhaeyen, bourgmestre de Malines, président de la commission administrative de l'académie des beaux-arts de cette ville.

Verhegen, J., instituteur communal à Misel.

Vermeulen, secrétaire de la commission administrative de l'académie des beaux-arts de Malines.

Verplancke, B., professeur à l'académie de dessin, de sculpture et d'architecture de Gand.

Vervloet, directeur de l'académie des beaux-arts de Malines.

Vervloet, V., professeur à l'académie des beaux-arts de Malines.

Verraneman, L., professeur à l'académie de dessin et d'architecture de Poperinghe.

Veydt, membre de la députation permanente du conseil provincial du Brabant.

Visschers, membre du Conseil des mines, président du Congrès, membre du Conseil de perfectionnement de l'enseignement des arts du dessin.

Vleminckx, président de l'Académie royale de médecine.

Wallays, E., directeur de l'académie de peinture, de sculpture et d'architecture de Bruges, ancien membre du Conseil de perfectionnement de l'enseignement des arts du dessin.

Wante, C., professeur de dessin à l'école moyenne de l'État, à Gand.

Wellens, secrétaire général du Ministère des Travaux Publics, président de la Commission royale des monuments.

WELWAERT, CH., artiste peintre à Bruxelles.

WILBRANT, V., professeur d'architecture à l'académie royale de Bruxelles.

WOUTERS, P., professeur à l'académie royale de dessin, de sculpture et d'architecture de Gand.

WOUTERS, artiste peintre, à Bruxelles.

WYNVELD, directeur de l'école de dessin et de peinture d'Amsterdam.

ZANTS, R., membre de la commission administrative de l'académie de dessin et d'architecture de Dixmude.

ZEGHERS, E., commis-greffier du tribunal de Hasselt.

PREMIÈRE PARTIE.

CONGRÈS DE L'ENSEIGNEMENT DES ARTS DU DESSIN.

SÉANCE D'OUVERTURE DU 21 SEPTEMBRE.

La séance est ouverte à onze heures et demie dans la salle des Académies.

Le bureau provisoire est composé de M. Visschers, membre du Conseil des mines, président de la commission organisatrice ; M. Kindt, inspecteur général de l'industrie, vice-président de la commission organisatrice ; MM. Canneel, peintre d'histoire, directeur de l'Académie royale de dessin, de sculpture et d'architecture à Gand ; de Taeye, peintre d'histoire, directeur de l'Académie royale des beaux-arts à Louvain ; Ed. Fétis, professeur d'esthétique à l'Académie de Bruxelles, conservateur-adjoint à la Bibliothèque royale et membre de la classe des beaux-arts de l'Académie royale de Belgique, membres de la commission organisatrice ; Moreau, professeur de perspective et de géométrie descriptive à l'Académie royale des beaux-arts de Bruxelles, secrétaire de la commission.

M. Dubois-Thorn, gouverneur de la province de Brabant, assiste à la séance et prend place au bureau.

La séance est ouverte à onze heures et un quart.

M. Visschers, président de la commission d'organisation, prononce le discours suivant :

« Messieurs,

« Nous sommes réunis pour aider à la réalisation d'un vaste plan, comprenant, dans son ensemble, l'examen de l'état actuel de l'enseignement dans nos académies et nos écoles de dessin, et la recherche des moyens propres à étendre les bienfaits de l'enseignement des arts du dessin et à en perfectionner les méthodes.

« C'est dans ces vues qu'un arrêté royal du 17 mars 1868, en instituant à Bruxelles, dans le courant de la présente année, une Exposition de dessins des élèves des académies et des écoles de dessin, à laquelle est jointe une exhibition de méthodes, de modèles, d'instruments susceptibles d'être employés dans l'enseignement des arts graphiques et plastiques, a décidé (art. 6) que, « pendant la durée de « l'Exposition, il sera organisé, à Bruxelles, un Congrès auquel seront « conviés les directeurs, professeurs et administrateurs des institutions « ci-dessus mentionnées. »

« Un arrêté de M. le Ministre de l'Intérieur, du 20 juin dernier, a chargé le Conseil de perfectionnement de l'enseignement des arts du dessin, sur les conclusions duquel ces dispositions avaient été adoptées, d'exercer les attributions de commission directrice de l'Exposition et du Congrès. C'est en cette qualité, Messieurs, que nous avons préparé la réunion de ce Congrès, formulé un programme de questions, arrêté provisoirement un règlement d'ordre pour vos séances. Nous nous présentons devant vous pour vous soumettre ce programme et ce règlement, et faire un appel à vos lumières, afin que, dans les délibérations qui vont s'ouvrir, vous puissiez répondre à la confiance que le Gouvernement a placée en vous, et l'éclairer sur la solution de questions qui intéressent au plus haut degré les progrès des beaux-arts et le perfectionnement des arts industriels dans notre pays.

« Vous avez encore présentes à la mémoire, Messieurs, les paroles que M. le Ministre de l'Intérieur a prononcées le jour de l'ouverture de notre Exposition. Après avoir signalé le grand mouvement qui s'est opéré chez nous, depuis 1830, dans toutes les branches de l'activité

humaine, et constaté que les arts, qui, si souvent, ont fleuri sous l'influence des institutions libres, ne sont pas restés en dehors de ce mouvement, il a parlé de cette révolution morale qui se produit partout au profit des intérêts du plus grand nombre ; il a ajouté ces mots, qui sans doute sont l'expression de nos vœux à tous : « Le jour n'est peut-être « pas éloigné où l'instruction la plus élémentaire comprendra également et l'écriture qui représente les mots, et le dessin qui représente les choses. »

« Dans l'opinion de l'honorable ministre, « l'art pur tiendra toujours la première place dans le culte du beau, mais ce n'est pas « méconnaître sa supériorité que de proclamer qu'il peut contracter « de fécondes alliances. Si, quand l'art se marie à l'industrie, il est « soumis à certains sacrifices, inhérents à toutes les unions, il « acquiert par contre une force immense d'expansion. Son domaine « devient moins élevé, mais il se change en un champ d'action sans « limites ; il n'est presqu'aucune des choses que l'homme a dû se « créer qui n'y rentre et ne puisse être marquée de son cachet ; partout où il y a matière, il y a forme, et toute forme est sujette de « l'art. »

« Vous avez vu, Messieurs, la remarquable Exposition de dessins des élèves de nos académies, à laquelle, par une heureuse et équitable pensée, on a joint les productions des élèves des écoles libres, c'est-à-dire créées en dehors de l'action et du contrôle du Gouvernement. Un haut jury, composé des sommités de l'art, a reçu pour mission de juger les compositions et de proposer au Gouvernement des récompenses en faveur des auteurs des meilleures œuvres. Occupons-nous, de notre côté, de la tâche qui nous est dévolue. Les paroles de M. le Ministre de l'Intérieur, que je viens de vous rappeler, en indiquent toute la portée. C'est avec calme et recueillement que vous allez examiner les questions contenues dans le programme, et qui peuvent se résumer en peu de mots : extension de l'enseignement des principes du dessin dans toutes les écoles primaires ; réorganisation ou amélioration de l'enseignement des arts du dessin, dans les écoles secondaires ou de perfectionnement, en faveur des jeunes gens qui se destinent à l'exercice de professions industrielles ou au culte des beaux-arts.

« Je sais que je parle ici, Messieurs, devant un auditoire d'élite :

s'il s'agissait de la philosophie des arts, des conceptions de l'art pur, des théories qui peuvent servir à son avancement, j'aurais refusé d'accepter des fonctions qui, à juste titre, eussent pu être confiées à un grand nombre d'entre vous. L'hésitation que j'ai longtemps montrée, avant d'accepter le mandat actuel qui m'a été en quelque sorte imposé, vous la concevrez aussi facilement. Mais l'objet que nous avons aujourd'hui en vue se rattache tellement aux intérêts populaires, à l'avancement de l'industrie, des arts utiles comme des beaux-arts, que mes scrupules ont cédé. Il s'agit, dans notre programme, de chercher à placer dans les mains de tous les hommes, surtout dans celles de l'ouvrier ou de l'artisan, un outil nouveau, un instrument perfectionné, qui augmente leur capital personnel. Il importe de ne pas voir déchoir l'antique renom de la Belgique dans les arts, de mettre l'industrie de notre pays à même de lutter sur tous les marchés, et pour tous ses produits, avec les nations concurrentes. Je me suis laissé entraîner par ces considérations ; personnellement, je dois m'en excuser devant vous.

« Accordez-moi encore, Messieurs, quelques moments d'attention. Il est loin de ma pensée de vouloir vous expliquer et commenter en détail le programme des questions qui sont sous vos yeux. Mais qu'il me soit permis d'insister sur son caractère particulier, sur sa tendance utilitaire, eu égard aux questions administratives et de méthodes qu'il soulève.

« Nous avons divisé le programme en deux sections : en tête de la première, qui est consacrée à l'*Enseignement élémentaire du dessin et à ses applications aux professions manuelles*, figurent l'introduction de l'enseignement des principes du dessin dans toutes les écoles primaires, et la recherche des moyens de hâter et d'assurer les bienfaits de cet enseignement dans toutes les écoles du premier degré.

« La 3e question, que vous jugerez être l'une des plus intéressantes, concerne les méthodes d'enseignement du dessin. De grands progrès ont déjà été accomplis, mais il reste un ennemi à combattre, la *routine*.

« A propos d'un enseignement secondaire des arts du dessin, si utile surtout pour les jeunes gens qui se destinent à l'exercice de professions industrielles, et dont il n'est pas besoin de faire ressortir ici

l'opportunité et l'importance, je me bornerai à deux remarques : la première, c'est l'excellent parti que l'on peut tirer d'élèves qui, au sortir des écoles primaires et après en avoir achevé les cours, se livrent à l'apprentissage d'une profession. Au contact d'un travail sérieux, de contre-maîtres habiles, ils ont bientôt gagné une aptitude, une force d'attention, un désir de s'instruire, qui sont le gage des progrès rapides que nous leur voyons faire. Il n'entre point dans mes intentions de méconnaître le talent des professeurs, la bonté de leurs méthodes. Mais félicitons-nous de ce que, pour acquérir les connaissances nécessaires au modeleur, au peintre décorateur, il ne soit plus indispensable de passer des années sur les bancs de l'école.

« Ma seconde observation est la nécessité de mettre constamment sous les yeux des élèves de bons modèles, et de créer, autant que possible, auprès des écoles, des espèces de musées, des collections renfermant, en original ou en copie, des œuvres d'art, des spécimens propres à former et à épurer le goût, et à inspirer le sentiment du beau dans toutes les classes de la population.

« Autrefois, Messieurs, nos riches abbayes, nos magnifiques cathédrales, nos églises constituaient de véritables musées ; leurs *trésors* contenaient une foule d'œuvres d'art, précieuses par la matière, l'origine, la délicatesse, l'élégance ou le fini du travail. On admirait, en outre, dans ces édifices, leurs voûtes élancées, leurs vitraux, leurs statues, leurs fresques, leurs bas-reliefs. Les souverains, les grands, les marchands opulents remplissaient leurs demeures d'objets d'art, et il n'y a pas une seule branche des arts dans laquelle notre patrie n'ait compté plus d'un maître éminent. Nos églises renferment encore de magnifiques tableaux, de véritables chefs-d'œuvre. Quelques villes possèdent ou tâchent de se créer des musées de peinture et de sculpture. Mais qu'elles n'oublient point les autres arts ; qu'elles se forment, sous ce rapport, des *trésors*. Ils ne resteront pas stériles pour le développement des beaux-arts et celui des arts industriels.

« Le seconde section du programme renferme des questions qui ont trait spécialement à l'*Enseignement supérieur des arts du dessin et aux moyens généraux d'encouragement*.

« En le considérant dans son ensemble, l'enseignement académique, tel qu'il est donné aujourd'hui, est-il complet? Suffit-il à

former un artiste? N'attachait-on pas autrefois, lorsque l'apprentissage de l'art se faisait chez un maître, plus de temps et d'attention aux exercices qui donnent à la main sa sûreté? L'éducation d'un artiste suppose bien des conditions. On ne parvient à exceller dans un art qu'au prix de fortes études.

« Dans le même ordre d'idées, le programme contient une série d'autres questions où l'on propose d'examiner : la part à faire éventuellement, dans le système actuel de nos académies, aux exigences des arts industriels ; le genre d'études littéraires, historiques ou autres, à recommander aux élèves sortant des académies ; l'avantage qu'il pourrait y avoir à créer, en Belgique, une école centrale ou des écoles spéciales d'architecture ; enfin, l'organisation qu'il conviendrait de donner aux concours généraux, dont l'Exposition actuelle montre l'utilité, mais dont les conditions fondamentales restent encore à établir.

« Le travail des sections accompli, chaque jour, à dater de demain, MM. les rapporteurs viendront soumettre leurs conclusions à l'assemblée générale, où les débats pourront se rouvrir.

« Je termine, Messieurs ; ici finit notre rôle et commence le vôtre. Nous serons heureux si, dans l'accomplissement de notre tâche, nous ne sommes pas restés trop au-dessous de l'importance du sujet.

« Je déclare ouverte la session de 1868 du Congrès de l'enseignement des arts du dessin. » (*Applaudissements.*)

Messieurs, l'art. 3 du projet de règlement porte : « L'assemblée, dans sa première séance, nomme le bureau définitif et arrête le règlement de ses séances. »

Vous avez donc à procéder à la nomination de votre bureau définitif. Y a-t-il quelque proposition?

M. Cluysenaar. — Je propose de maintenir la commission organisatrice du Congrès comme bureau définitif.

— Cette proposition est adoptée par acclamation.

M. le président. — Messieurs, nous nous conformerons aux désirs de l'assemblée et nous la remercions de la confiance qu'elle veut bien témoigner à notre égard. Qu'il me soit permis d'espérer que cette bienveillance nous sera continuée ; non pas que nous redoutions des difficultés pour le maintien de l'ordre ; mais notre devoir sera quelquefois de presser, de hâter les discussions. Nous n'avons que peu de

temps pour examiner les questions du programme et nous n'avons que deux jours pour la discussion.

Nous désirons que de ce Congrès sortent des délibérations fructueuses, et nous espérons en votre concours, pour aider le bureau à produire ce résultat.

Nous avons, d'après l'usage, certaines nominations à faire.

Je dois d'abord vous exprimer les regrets de M. le Ministre de l'Intérieur, qui ne peut se rendre à cette réunion, mais qui assistera demain à une partie de nos discussions. Comme nous sommes réunis sous le patronage du Gouvernement, que c'est le Gouvernement qui provoque l'examen des questions qui nous sont actuellement soumises, je vous propose de nommer M. E. Pirmez, Ministre de l'Intérieur, président d'honneur du Congrès. (*Applaudissements.*)

Nous sommes honorés de la présence de M. Dubois-Thorn, gouverneur de la province de Brabant, et j'avais l'espoir de voir aujourd'hui également dans cette enceinte, la promesse m'en avait été faite, M. J. Anspach, le premier magistrat de la ville de Bruxelles. Je vous propose de nommer M. le gouverneur du Brabant et M. le bourgmestre de la capitale présidents honoraires de l'assemblée. (*Acclamations.*)

Nous avons le bonheur de posséder ici quelques membres étrangers éminents. Je vous propose de leur décerner également un titre qui leur permette de siéger au bureau. Ce sont : M. de Steinbeis, président du Conseil royal d'industrie et de commerce du Wurtemberg, à Stuttgardt; M. Louvrier de Lajolais, vice-président de la commission consultative de l'Union centrale des beaux-arts appliqués à l'industrie, à Paris; M. G. Tetar Van Elven, directeur de l'école d'architecture, délégué par le conseil académique de l'Académie royale des beaux-arts, à Amsterdam.

Je vous propose de nommer ces MM. vice-présidents honoraires du Congrès. (*Nouvelles acclamations.*)

Pour nos travaux, nous avons M. Moreau, qui veut bien continuer les fonctions de secrétaire général.

Je vous propose de nommer comme second secrétaire général M. J. Rousseau, secrétaire de la Commission royale des monuments. (*Applaudissements.*)

Nous avons enfin à arrêter le règlement d'ordre de nos séances. Le projet que vous avez sous les yeux est copié presque littéralement des règlements des nombreux congrès qui ont siégé à Bruxelles. Si l'un de vous a des modifications à y proposer, je lui accorderai la parole.

— Personne ne demandant la parole, le projet de règlement est approuvé.

M. Moreau, secrétaire général, communique à l'assemblée une lettre de M. Gaillard, directeur de l'école de dessin de Toulouse.

Dans cette lettre, M. Gaillard s'excuse de ne pouvoir assister aux séances du Congrès, et fait hommage à l'assemblée d'un exemplaire de son ouvrage sur l'enseignement du dessin.

Cet ouvrage devra, dit M. le secrétaire, être remis à la première section; il est à désirer que cette section hâte ses travaux, afin de pouvoir être à même de s'occuper de ce remarquable ouvrage et d'en faire l'objet d'un rapport.

MM. le comte de T'Serclaes, gouverneur du Limbourg, de Stuers, échevin de la ville d'Ypres, de Baudot, architecte des monuments historiques de France, s'excusent de ne pouvoir assister au Congrès.

M. de Baillet, gouverneur de la province de Namur, a envoyé son adhésion.

Il en est de même, ajoute M. le secrétaire général, de M. le gouverneur du Brabant. Sa présence est une haute et précieuse marque de sympathie pour l'initiative que nous avons prise. Je prie M. le gouverneur de croire que nous apprécions cette marque d'intérêt et que nous en sommes profondément touchés. (*Applaudissements.*)

M. le secrétaire général communique également à l'assemblée une lettre du conseil d'administration de l'Académie royale des beaux-arts d'Amsterdam ; elle annonce qu'elle a délégué, pour la représenter au Congrès, MM. G.-T. Tetar Van Elven, directeur de l'école d'architecture d'Amsterdam ; W.-J. Hofdyk, secrétaire de cette école ; J.-W. Kaiser, directeur de l'école de gravure, et B. Wynveld, directeur de l'école de dessin et de peinture. Je crois, dit M. le secrétaire, que nous devons remercier le conseil de l'Académie royale des beaux-arts d'Amsterdam de s'être si bien fait représenter (*Applaudissements.*)

M. le docteur Graux demande que l'on vote des remercîments à M. Gaillard, de Toulouse.

M. LE PRÉSIDENT. — Une lettre lui sera adressée par le bureau.

M. MOREAU, secrétaire général. — En proposant que la première section s'occupe du remarquable ouvrage de M. Gaillard et en fasse l'objet d'un rapport, lequel ne peut être que très-favorable, j'ai voulu proposer plus encore que de simples remercîments.

M. DUBOIS-THORN, gouverneur du Brabant, nommé président honoraire, remercie en ces termes l'assemblée :

« Je vous remercie, Messieurs, de la marque de bienveillance que vous m'avez donnée en me conférant le titre de président honoraire du Congrès. Je serai heureux si, par ma présence, je puis vous donner une marque de l'intérêt que je porte à vos utiles travaux.

« Je n'éprouve qu'un seul regret, c'est celui que je puise dans mon incompétence et dans l'insuffisance du concours que je pourrai vous prêter.

« Encore une fois, je vous remercie de la marque de bienveillance que vous avez bien voulu me donner. » (*Applaudissements.*)

M. TETAR VAN ELVEN remercie également l'assemblée pour l'honneur qu'elle lui a fait en lui conférant le titre de vice-président honoraire. (*Applaudissements.*)

M. LE PRÉSIDENT. — J'invite les membres du Congrès à bien vouloir se rendre dans leurs sections respectives. Je vais avoir l'honneur d'installer la première section comme président provisoire, avec M. Ch. Buls, qui a bien voulu se charger des fonctions de secrétaire.

La seconde section se réunira sous la présidence de M. Édouard Fétis, professeur d'esthétique à l'Académie royale de Bruxelles; elle aura comme secrétaire provisoire M. Henri Hymans, conservateur adjoint à la Bibliothèque royale.

Le premier soin des sections devra être, après l'appel nominal des membres, de procéder à la formation de leur bureau définitif.

M. CLUYSENAAR. — J'ai appris que le Gouvernement avait fait parvenir au Congrès des ouvrages relatifs à une méthode suivie dans les écoles. Ne pourrait-on en distribuer des exemplaires?

M. LE PRÉSIDENT. — Rien n'est encore parvenu au bureau. Quand nous aurons reçu du Ministère les ouvrages annoncés, nous verrons le parti à en tirer.

La séance est levée à midi. Les membres de l'assemblée se rendent dans leurs sections respectives.

PREMIÈRE SECTION.

La première section s'est réunie sous la présidence provisoire de M. Visschers, immédiatement après la clôture de l'assemblée générale.

M. Gérard, artiste peintre à Saint-Josse-ten-Noode (motion d'ordre). — Je demande à être l'organe de beaucoup de membres du Congrès, convaincus que les deux sections traitent de matières tellement connexes qu'il est impossible de les scinder. Ces personnes désirent pouvoir assister à toutes les discussions des sections. Aussi je demande que les deux sections soient réunies en une seule. Nous serons ainsi en mesure de hâter la solution de nos travaux. (*Appuyé.*)

M. le président. — L'organisation que nous avons donnée au Congrès a été longuement délibérée par la commission organisatrice. Elle est fondée sur les usages constants de tous les congrès où l'on vote, où l'on prend des décisions.

Si vous voulez une conversation générale, qui n'aboutisse à aucune conclusion, il n'y a qu'à admettre la proposition de M. Gérard. Si, au contraire, vous voulez vous pénétrer de l'esprit de l'organisation qui a été adoptée, nous nous diviserons en deux sections : chacune fera son rapport à l'assemblée générale où les discussions prendront un plus grand développement.

La première section, c'est la technique; la seconde, c'est l'art

Qu'il s'agisse de méthodes à préconiser, ou de mesures à réclamer, dans les sections on ne fait pas de discours, on échange des idées, puis on nomme un rapporteur. Celui-ci présente son rapport, écourté sans doute, mais suivi de conclusions précises qu'il soumet à la section.

Ainsi l'assemblée générale, recevant le compte-rendu de ce qui s'est passé dans la section, a l'avantage de trouver la question déjà mûrie. Elle peut prendre ses décisions en connaissance de cause. Il y a ainsi une première et une seconde instance. Ce double examen est nécessaire pour que les décisions soient revêtues d'une véritable autorité. Entre les deux discussions, il y a l'espace d'une nuit et la nuit porte conseil.

Le rapporteur qui se présente alors devant vous n'est plus seulement un homme, c'est l'organe d'une section. Les conclusions nettement formulées sont un excellent point de départ pour la discussion. Ces conclusions, formulant l'avis de la section, sont rédigées avec soin, mais

par le rapporteur seul ; car, comme l'a dit Mirabeau, comité et rédaction hurlent de se trouver ensemble.

Ces conclusions rédigées par le rapporteur, après les discussions de la section, sont soumises à celle-ci, puis, après approbation, présentées à l'assemblée générale.

C'est ainsi qu'on procède dans tous les congrès, sauf à l'Association pour le progrès des sciences sociales, où l'on ne prend pas de décision. C'est en vertu de ma vieille expérience que je vous invite à ne pas adopter une marche qui ne vous conduirait à rien.

M. Boullot, directeur de l'école de dessin et de modelage d'Ixelles. — Je demande que les sections se réunissent à des heures différentes pour qu'on puisse prendre part aux travaux de toutes deux. Je suis, en effet, d'avis que les questions d'enseignement élémentaire se lient intimement à l'enseignement artistique et à l'enseignement de l'art industriel.

M. le président. — On pourrait faire rapport sur cette motion, et demain l'assemblée déciderait.

M. Gérard. — Tout ce que je désire, c'est qu'on puisse prendre part aux travaux des deux sections.

M. le président. — Si nous avions mandat de nous réunir toute la semaine, cela pourrait se faire ; mais il n'en est pas ainsi. Nous pourrions, ce me semble, examiner aujourd'hui deux questions, sur lesquelles il serait fait un rapport que l'on nous soumettrait demain, et que l'on présenterait ensuite à l'assemblée générale. Les sections doivent être séparées pour l'examen préalable, comme cela se pratique dans toutes les assemblées délibérantes en Angleterre, en France, en Belgique

Je le déclare, du reste, nous ne pouvons soumettre au Gouvernement des conclusions qui n'auront pas été prises après une délibération suffisamment mûrie.

Dans ce cas, nous effacerions du règlement les dispositions relatives au vote.

M. le baron Gélibert (Paris). — On pourrait, pour tout concilier, se contenter d'envoyer, à la section dont on ne fait point partie, ses observations par écrit.

M. Louvrier de Lajolais. — On peut toujours remettre en dis-

cussion à l'assemblée générale une question quelconque et la traiter en public.

M. LE PRÉSIDENT. — Je pense qu'il faut maintenir la décision prise lors du vote du règlement et suivre l'ordre du programme. Sans cela, je ne réponds pas du résultat du Congrès.

M. GÉRARD. — Je maintiens ma proposition. Une foule de membres du Congrès et une partie du public s'intéressent vivement aux décisions à prendre ici.

M. LE PRÉSIDENT. — Nous sommes en section, et les sections ne prennent pas de décisions, elles ne font que les préparer. Si l'assemblée le veut, je vais faire rentrer les membres de la seconde section. L'assemblée générale prononcera.

Assemblée générale.

Les membres de la seconde section ayant été introduits, l'assemblée générale se reconstitue. Le bureau reste composé comme lors de la première séance.

M. LE PRÉSIDENT. — On propose de modifier l'art. 4 du règlement adopté tantôt ; cet article est relatif à la division de l'assemblée en deux sections. Il s'agit de réunir les deux sections de manière à n'avoir plus une double délibération, chose que nous avions considérée comme une garantie indispensable, et à n'avoir plus de rapport particulier sur chaque question. Je vais mettre cette proposition aux voix.

M. EUGÈNE VAN BEMMEL, membre de la commission administrative de l'école de dessin de Saint-Josse-ten-Noode (sur la position de la question). — Tantôt on a proposé plusieurs solutions. On a proposé de réunir les sections successivement et de nommer des rapporteurs. La manière dont M. le président pose la question tend à ne laisser subsister qu'une seule assemblée et supprime les rapporteurs.

M. LE PRÉSIDENT. — Cette solution consiste, d'après moi, à occuper successivement l'assemblée des questions contenues dans les deux parties du programme. Si tel est l'avis de l'assemblée, le bureau devra s'adresser à M. le Ministre de l'Intérieur pour obtenir une prolongation de la durée du Congrès.

M. Van Bemmel. — Tout ce que l'on désire, c'est de ne pas se séparer en deux sections.

M. le président. — Je me suis borné à avertir l'assemblée qu'en adoptant cette proposition elle se mettrait vraisemblablement dans la nécessité de siéger plus de trois jours. Cela dit, je mets aux voix la proposition de M. Van Bemmel.

Cette proposition est adoptée.

M. le président. — L'assemblée pourrait s'occuper maintenant des questions contenues dans la première section du programme, et demain matin de celles de la seconde section.

M. Canneel demande que la séance soit suspendue quelques moments. (*Adhésion.*)

M. le président. — Nous nous réunirons donc à une heure et demie, non pas heure d'artiste, mais heure militaire. (*Hilarité.*)

L'assemblée se sépare à midi et demi.

ASSEMBLÉE GÉNÉRALE.

SÉANCE DU 21 SEPTEMBRE.

Discussion des questions de la 1re section du programme.

(*Présidence de M. Visschers.*)

La séance est ouverte à une heure et demie.

M. Moreau, secrétaire général, donne lecture de la liste des membres du Congrès.

M. le président. — La première occupation de l'assemblée doit être de compléter le bureau qui présidera à ses délibérations. Vous savez que le bureau principal m'avait chargé d'installer la première section avec M. Charles Buls comme secrétaire, et avait désigné M. Ed. Fétis, professeur d'esthétique à l'Académie royale de Bruxelles, pour installer la 2e section avec M. Henri Hymans comme secrétaire.

— L'assemblée décide que ces membres seront maintenus et feront partie du bureau définitif.

M. Visschers, comme président, dirigera les discussions portant sur les questions comprises dans la 1re section du programme; M. Ed. Fétis, comme vice-président, dirigera les discussions portant sur la 2e partie du programme.

M. LE PRÉSIDENT. — Il est entendu qu'aujourd'hui, ce sont les questions de la première section qui ont la priorité, et que demain matin celles de la deuxième section auront à leur tour la priorité.

La première question de la 1re section est ainsi conçue :

« *Première question.* — L'introduction de l'enseignement des principes du dessin dans toutes les écoles primaires étant considérée comme éminemment utile et désirable, quels doivent être le genre spécial et les conditions de cet enseignement? »

A cette question, qui concerne l'introduction du dessin linéaire dans toutes les écoles élémentaires, se rattache la seconde question, qu'on pourrait mettre, me semble-t-il, en même temps en délibération.

« *Deuxième question.* — Quelles sont, pour le Gouvernement, les meilleures dispositions à prendre, à l'effet de hâter et d'assurer l'enseignement des principes du dessin dans ces écoles? »

M. BRAUN, professeur à l'École normale de Nivelles. — Messieurs, c'est avec un sentiment de profonde reconnaissance pour l'initiative du Gouvernement belge, que je prends la parole à l'ouverture de ce Congrès, réuni à Bruxelles pour la propagation, la vulgarisation des arts du dessin.

Dans ma position spéciale, voué par goût, par état, à l'organisation et aux progrès de l'éducation du peuple, j'applaudis de cœur et d'âme aux utiles, aux sages et fécondes dispositions qui vont agrandir l'horizon de nos écoles primaires en y faisant la part *plus large* à l'enseignement du dessin.

Depuis de longues années, dans mes leçons orales et dans tous mes écrits, j'ai réclamé cette importante adjonction au programme scolaire.

C'est mon vœu le plus cher que je vois se réaliser aujourd'hui; jugez donc, Messieurs, de la vive sympathie, de la satisfaction sincère avec lesquelles je m'associe aux travaux d'un Congrès appelé à produire, dans nos écoles primaires et d'adultes, les meilleurs résultats, les fruits les plus durables.

Qui pourrait, effectivement, contester l'indispensable utilité de l'en-

seignement théorique et pratique du dessin dans ces écoles populaires, où des centaines, des milliers d'enfants et d'adolescents viennent puiser les notions qui leur procureront les armes et la trempe nécessaires pour les réalités de la vie, dans l'exercice des nombreuses professions, la plupart manuelles, auxquelles ils demanderont plus tard d'honorables moyens d'existence?

Je ne sors point du cadre spécial de nos écoles des deux sexes, et j'insiste à bon droit sur l'heureuse influence que doit y exercer l'enseignement du dessin, indispensable aussi dans les cours organisés en faveur des adultes. C'est une bienfaisante mesure qui honore la Belgique.

Je laisse aux sommités artistiques de ce Congrès le soin, qui leur incombe, de développer un ordre de considérations plus élevées et plus vastes, en s'occupant du rôle que les académies des beaux-arts ont à remplir dans l'intérêt comme pour la gloire de la Belgique, où la peinture, la sculpture, l'architecture, la gravure, ont toujours constitué une supériorité héréditaire, traditionnelle, que tous les peuples étrangers reconnaissent par leur unanime admiration.

Noblesse oblige : la patrie des Van Eyck, des Rubens, des Duquesnoy ne saurait oublier cette devise.

L'art, dans sa plus haute, dans sa plus pure acception, a trop bien contribué à l'éclat, à la splendeur de la Belgique, pour que le Gouvernement néglige de suivre, en les complétant, des traditions qui sont dans les instincts, les sentiments, les mœurs et les goûts des populations flamandes et wallonnes, en un mot, de tous les Belges.

Je me plais à penser avec vous, Messieurs, que des artistes sortiront de nos écoles pour planer, grâce à l'enseignement supérieur des académies, dans les hautes sphères de la région des beaux-arts. Mais ce qui m'occupe le plus, ce qui m'absorbe aujourd'hui, au début de ce Congrès, c'est l'application générale, populaire, de l'enseignement du dessin, faisant partie du programme de nos écoles primaires et d'adultes.

Les enfants qui fréquentent nos classes apprendront à dessiner comme ils apprennent à écrire : ils acquerront ainsi de bonne heure, à un âge où les impressions ne s'effacent plus, la justesse du coup-d'œil, la précision de la main, la sûreté de l'exécution. De bonnes notions les

aideront à copier, à reproduire, dans des exercices préparatoires, le modèle donné ; et, plus tard, ils deviendront aptes à créer à leur tour.

L'école les préparera ainsi à l'apprentissage de l'atelier, où le travailleur ne sort de la condition précaire de manœuvre, ne devient bon ouvrier qu'à condition de connaître les règles théoriques et l'application pratique du dessin, marié à l'industrie, qu'il vivifie, qu'il embellit.

Ces leçons de dessin, reçues à l'école primaire par l'enfant et l'adolescent, réagiront à chaque jour, à chaque heure, sur son intelligence, sa raison ; la forme ici s'unit au fond et le jugement s'exerce, s'affermit, se développe chez le dessinateur qui *crée* alors même qu'il copie, qu'il imite.

Le secret, la garantie de la meilleure culture intellectuelle à donner au peuple ne dépendent-ils pas des facultés d'observation, indispensables au dessinateur, soit qu'il trace le plan d'une maison, l'épure d'un escalier, soit qu'il prenne le niveau d'un terrain, soit qu'il reproduise la figure humaine ou l'ensemble d'un paysage ?

La mémoire elle-même emprunte un puissant secours à l'enseignement rationnel du dessin, qui met sous nos yeux les objets dont le souvenir s'altérait ou s'effaçait.

D'ailleurs, Messieurs, n'est-il pas juste d'initier autant que possible tous les Belges au sentiment, à l'appréciation du *beau*, en préparant, nourrissant et développant chez eux les notions vraies et fondées de l'*esthétique*, cette science qui fait les grands artistes et qui, dans un pays de liberté et de progrès, doit devenir populaire, nationale.

Nos musées des beaux-arts, si riches en chefs-d'œuvre, n'en seront que plus fréquentés, plus appréciés. Tant mieux, l'art deviendra l'auxiliaire, le guide des métiers manuels ; les dissipations bruyantes, le cabaret, les excès de boissons y perdront tout ce que nos jeunes dessinateurs auront gagné, grâce à ce nouvel enseignement.

Je pourrais, Messieurs, évoquer d'autres considérations ; mais je crains d'abuser de votre bienveillante attention et de retarder les discussions lumineuses qui vont s'ouvrir.

Je finis donc en remerciant M. le Ministre de l'Intérieur, au nom de nos écoles, de l'importante et fructueuse mesure dont il a pris l'ini-

tiative. Je bénis cette mesure qui produira, il faut l'espérer, la plus riche moisson.

M. Dardenne, professeur à l'école moyenne d'Andennes. — Messieurs, telle qu'elle est posée, la question soumise en ce moment à notre examen constate une chose :

L'enseignement du dessin dans les classes ouvrières, ou plutôt dans la population industrielle de notre pays, laisse à désirer.

On nous demande de chercher le meilleur moyen de remédier à cette situation fâcheuse.

La réponse, me semble-t-il, doit comprendre deux points :

1° Voir comment il est possible de répandre immédiatement dans toutes nos écoles élémentaires (primaires ou moyennes) les notions indispensables du dessin ;

2° Rechercher les mesures à employer pour empêcher que le mauvais état de choses signalé ne se reproduise.

La première partie de la réponse est toute faite : une simple visite à l'Exposition ouverte en ce moment à la nouvelle gare de la station du Midi nous l'indique; il s'agit d'organiser des conférences spéciales entre les instituteurs, des cours particuliers où l'on mette en commun les connaissances acquises.

Abstraction faite de toute considération de méthode, il est indiscutable que, dans des écoles telles que celles de Ben-Ahin, d'Antheit et bien d'autres les élèves ont acquis une certaine pratique de l'art du dessin, ils ont fait preuve d'une exactitude de coup d'œil, d'une sûreté et d'une justesse d'appréciation remarquables. Si je ne cite que ces écoles, c'est qu'elles m'ont particulièrement frappé par la grandeur des résultats qu'elles ont produits. Mais tout le monde peut se convaincre qu'il y a dans le petit salon réservé aux écoles primaires bon nombre de dessins d'une exécution très-satisfaisante. Or, je crois pouvoir attribuer ce résultat aux conférences ou réunions spéciales qui ont été organisées dans certaines provinces ; la preuve, c'est que les provinces de Limbourg et d'Anvers, qui ne sont point dotées de cette utile institution, n'ont apporté qu'un contingent quasi-insignifiant de travaux qui n'ont pour moi qu'une bien mince valeur. Nous pouvons raisonnablement conclure de là, me semble-t-il, que l'enseignement du dessin était autrefois dans la même situation dans tout le pays.

Qu'on établisse donc au plus tôt ces conférences dans toutes les provinces, dans tous les cantons, et je ne doute pas que des résultats pratiques ne couronnent cette initiative. Une fois les instituteurs exercés, ils transmettront facilement leurs connaissances à leurs élèves.

Ici commence la seconde partie de la réponse.

Il ne suffit pas d'établir et de maintenir ces conférences : il faut les soutenir et les encourager. Pour cela, il est un moyen qui me paraît infaillible. On ne peut pas conserver à perpétuité les conférences hebdomadaires telles qu'elles sont actuellement organisées ; les instituteurs ont, en effet, besoin de quelque liberté. Bien que ces conférences doivent être considérées comme une récréation plutôt que comme un véritable travail, il n'en est pas moins vrai que nos instituteurs doivent faire, pour ces jours-là, trêve à leurs occupations ordinaires. On pourrait donc fixer ces conférences spéciales et supplémentaires à des intervalles plus ou moins rapprochés, suivant les occupations ordinaires des intéressés, soit, par exemple, tous les mois ou tous les deux mois ; et, afin d'atténuer les inconvénients inhérents à ces déplacements, les éloigner davantage en hiver et les rapprocher en été. On s'occuperait exclusivement, dans ces réunions, de questions ou d'études se rattachant à l'enseignement du dessin. Le programme comprendrait, par exemple, une leçon, ou bien des observations générales sur telle ou telle partie des cours, ou bien encore des considérations sur l'application du dessin aux besoins de telle ou telle industrie spéciale, ou enfin l'examen de méthodes, de collections ou d'ouvrages spéciaux.

A côté de ce puissant moyen d'action, viendrait s'en placer un autre : les concours et les expositions.

On pourrait établir un concours spécial de dessin analogue à celui qui a lieu annuellement pour les autres branches d'enseignement. Cette institution ne manquerait pas d'exciter l'émulation et parmi les élèves et parmi les maîtres. Afin de lui donner une plus grande influence, il serait à désirer que les prix décernés consistassent, non en médailles ou en livres écrits sur des sujets quelconques, mais bien en ouvrages ayant trait aux études spéciales des concurrents.

Mais les bons résultats obtenus par les élèves dépendent évidem-

ment de l'enseignement qu'ils ont reçu, des capacités, des aptitudes de ceux qui ont dirigé leurs pas. Eh bien, si toute peine mérite salaire, que l'instituteur ait aussi sa petite part au gâteau : qu'on décerne, soit à lui personnellement, soit à son école, quelque ouvrage ou collection qui aide à stimuler le goût et les dispositions de ses jeunes élèves.

Quant aux expositions, il faut en convenir, elles sont aussi un puissant moyen d'émulation, et celle qui est ouverte en ce moment nous en fournit une preuve irrécusable. Il est certain que cette mise en parallèle des résultats obtenus dans toutes les écoles donne matière à d'utiles réflexions. Il n'y a que profit à tirer pour tout professeur réellement zélé et soucieux de sa mission à voir ce que ses confrères ont fait, à comparer et leur manière de procéder et les résultats obtenus. On pourrait, me semble-t-il, organiser une exposition périodique dans chaque canton ; elle comprendrait les spécimens des travaux exécutés pendant toute la période ; les inspecteurs cantonaux et provinciaux s'entendraient pour constituer et présider un jury, et celui-ci désignerait les travaux les plus remarquables qu'on réunirait ensuite au chef-lieu de la province et qui seraient soumis soit à la députation permanente, soit au conseil provincial.

L'adoption de ce projet donnerait lieu à une autre innovation. Les professeurs les plus capables, ceux qui auraient donné la mesure de leurs connaissances et de leurs aptitudes pratiques, seraient envoyés de temps à autre dans des écoles spéciales ou renommées, en dehors de leur ressort, sinon pendant la durée des cours, du moins pendant la durée de l'exposition ; ils y recueilleraient toujours quelques idées nouvelles et avantageuses. De retour dans leur cercle, ils communiqueraient leurs observations, et ainsi une idée utile, qui se serait produite en quelque endroit, fructifierait bientôt dans tout le pays. Il ne serait pas nécessaire que ce rapport fût long et détaillé : on se bornerait à relater les choses saillantes, ce qu'on aurait constaté de réellement neuf et pratique.

Dans tout ce qui précède, il n'a été question que du dessin en général ; il est nécessaire de faire ici une remarque. Lorsqu'il s'agit d'un cours de dessin, je crois qu'il faut distinguer deux parties : l'une comprend les premiers éléments, les notions indispensables à tous, les

connaissances que tout citoyen doit posséder, quelles que soient ses dispositions, sa carrière ou ses aptitudes. L'autre renferme les applications aux diverses industries. Or, celles-ci varient souvent,de canton à canton, quelquefois même de commune à commune. Faire passer les élèves de nos écoles primaires et moyennes par toutes les applications aux diverses industries, ce serait évidemment chose impossible. Cette partie du cours de dessin devrait donc être mise en rapport avec les besoins de chaque localité. Ainsi, dans les écoles des environs de Charleroi, on s'attacherait particulièrement au dessin des machines ; dans celles voisines de Liége, on aurait des études applicables à l'armurerie ; à Soignies, aux Écaussinnes, on donnerait des dessins d'ornement, d'architecture, de modelage ou de coupe des pierres; ailleurs ,des modèles de broderies, de dentelles, etc. L'enseignement secondaire, c'est-à-dire l'enseignement appliqué à l'industrie, devrait être spécialisé et parfaitement localisé.

De même qu'on donne aux élèves des athénées des diplômes de capacité, de même aussi, qu'est-ce qui empêcherait de donner aux élèves de nos écoles élémentaires de dessin des diplômes ou, pour être plus modeste, des certificats constatant leurs connaissances dans telle ou telle série d'applications ? Il est bien entendu que ce titre n'aurait pas cours indistinctement dans tous les ateliers du pays; mais la mention spéciale qu'il porterait le ferait admettre par les chefs des établissements industriels auxquels il correspondrait.

Si, comme je l'ai dit tantôt, les progrès de l'élève dépendent des capacités de son maître, il est nécessaire, pour que celui-ci soit apte à donner convenablement le cours de dessin, qu'il ait acquis les connaissances suffisantes. J'arrive ainsi à demander, pour les écoles normales, un *cours élémentaire complet, avec spécimens des principales applications*. Pour cela, il faut exiger des professeurs attachés à ces établissements des connaissances et des capacités suffisantes. Il ne me paraît pas que l'organisation actuelle des écoles normales, celles de l'État, du moins, permette de satisfaire à cette exigence. En effet, le cours de dessin y est considéré comme tout à fait accessoire, il y est confié à un surveillant ou maître d'étude. Or, celui-ci a, pour ainsi dire, sous sa responsabilité l'ordre et la discipline de l'école. On choisit donc pour ce poste les jeunes gens qui savent le mieux maintenir le bon ordre,

qui ont le plus de tact et d'habileté pour conduire les élèves ; avouons qu'il n'est pas toujours facile de conduire cent ou cent cinquante normalistes de dix-huit à vingt-cinq ans, des jeunes gens arrivés à cet âge où les idées d'indépendance flattent quelque peu l'imagination. On impose à ce surveillant des cours accessoires, afin de lui faire gagner le traitement qu'on lui donne ou les avantages qu'on lui assure. Ce malheureux est donc forcé de s'initier à des branches auxquelles il n'a peut-être jamais songé ou qu'il a négligées lorqu'il était élève. Cependant sa position le lui commande, il se met au courant le mieux qu'il peut ; mais, pendant cet apprentissage, combien d'heures précieuses sont perdues pour les élèves !

D'un autre côté, ces places de surveillants, quels que soient les émoluments qui y sont attachés, ne sont pas des positions définitives ; il en résulte que, au bout d'un certain nombre d'années, le titulaire cherche un établissement stable et définitif. Pendant sa carrière, à force de travail et de persévérance, il a peut-être acquis, par la pratique, une certaine somme de connaissances ; il a pu, à la longue, obtenir quelques résultats ; mais, quittant l'école, il est remplacé par un débutant qui recommence la même série d'essais, de tentatives et de tâtonnements.

Ainsi, l'enseignement du dessin dans les écoles normales est parfois remis en des mains sinon inhabiles, du moins peu expérimentées. Il me paraît qu'il serait facile de remédier à cette situation fâcheuse : il s'agirait d'attacher aux écoles normales des professeurs de dessin spéciaux, des hommes qui auraient fait preuve de connaissances suffisantes, qui auraient donné la mesure de leurs capacités aussi bien sous le rapport de l'habileté que sous celui des aptitudes à les communiquer ; des hommes, en un mot, de savoir et de pratique. Il faudrait pour cela leur faire une position telle qu'ils restent attachés à l'établissement, que l'espoir ou l'appât d'une position plus facile ou plus lucrative ne les gagne pas.

Mais, pour cela, il faudrait apporter quelques modifications à la répartition des cours : il s'agirait de donner à ces professeurs spéciaux une somme de travail répondant aux avantages matériels qu'on leur accorderait. Voyons si cela est possible, voyons s'il n'y a pas dans le programme des écoles normales des branches qui pourraient être

confiées au même professeur, c'est-à-dire qui soient dans le même ordre d'idées, qui ne nécessitent pas des aptitudes trop différentes. Du dessin à la calligraphie, il n'y a pas loin, je pense ; ces deux branches, à mon avis, doivent même être enseignées simultanément ; on pourrait même citer telle méthode de dessin appropriée aux plus jeunes élèves de nos écoles, et qui permet de leur enseigner ces deux branches pendant le temps que l'on consacre, dans le plus grand nombre des écoles, à l'enseignement de l'écriture seule.

On pourrait cumuler avec ces deux fonctions celle de professeur de commerce. Ce que le programme des écoles normales comporte sur ce point est bien peu de chose ; il ne faut pas de longues études pour donner ce cours parfaitement bien. Alors, les écritures commerciales fourniraient une occasion continuelle d'application des leçons de calligraphie.

Voilà donc trois branches qui, je pense, sont assez liées l'une à l'autre ; réunies, elles n'imposeraient qu'un travail de seize à dix-huit heures par semaine. Cette combinaison permettrait d'allouer au titulaire un traitement suffisant, sans augmenter considérablement le budget de l'école.

La question des professeurs des écoles normales étant décidée, n'y a-t-il rien à faire pour les élèves? Je pense que si : voici comment. Aujourd'hui, il n'y a que très-peu de points attribués au dessin pour la correction des compositions semestrielles des cours normaux. Il en résulte que nos futurs instituteurs, préoccupés de la question de passage à une division supérieure, font ce petit raisonnement : « En dessinant pendant deux ou trois heures chaque semaine, je ne suis nullement assuré d'obtenir le maximum, c'est-à-dire cinq points; j'aime beaucoup mieux consacrer ces heures soit à l'étude du français, soit à celle des mathématiques, où j'ai certainement plus de chance de gagner ces cinq points. » On laisse ainsi de côté le cours de dessin. Le moyen de détruire ce faux raisonnement, ce serait d'attribuer au dessin un nombre de points tel, que les élèves ne puissent plus avoir la perspective, en sacrifiant ce cours, d'obtenir une compensation dans les autres branches. Cela est d'autant plus facile en ce moment que la révision du programme de ces écoles est à l'étude : on supprime, paraît-il, certains articles, certains chapitres même du plan d'étude.

Eh bien, qu'on reporte sur le dessin une partie des points qui vont rester disponibles. Alors, je pense, nos jeunes normalistes s'attacheront davantage à ce cours : leur propre intérêt les y poussera.

On pourrait encore donner aux élèves-instituteurs un autre stimulant que les examens de passage : le diplôme qu'on leur délivre à leur sortie ne pourrait-il pas porter une mention spéciale qu'on décernerait aux récipiendaires qui auraient obtenu le maximum des points ou qui, du moins, auraient atteint une limite assez élevée? Les porteurs de diplômes ainsi annotés auraient, je crois, plus de chances de succès auprès des administrations communales des localités industrielles, et c'est dans ces localités que les places d'instituteurs sont le plus avantageuses et le plus lucratives. Nos jeunes instituteurs seraient donc ainsi récompensés immédiatement de leur travail scolaire.

Je crois avoir indiqué les moyens de mettre bientôt nos instituteurs à même de donner convenablement à leurs élèves un bon cours de dessin ; j'ai indiqué, pour les maîtres, un moyen de perfectionnement, les conférences ; il en est un autre dont je vais m'occuper, c'est l'établissement de collections artistiques cantonales. Puisqu'il y a déjà dans chaque canton une bibliothèque à l'usage des maîtres du ressort, pourquoi n'y adjoindrait-on pas une section, soit pour des collections de modèles, soit pour des recueils d'estampes, gravures et autres ouvrages artistiques? Les instituteurs auraient ainsi sous la main une mine abondante où ils pourraient puiser une foule de renseignements, en même temps qu'ils s'y formeraient le goût et trouveraient une série d'applications pour leurs élèves. Ce qui entrave beaucoup les progrès du dessin industriel, c'est le manque d'initiative : vivant toujours dans le même milieu, tournant dans le même cercle d'idées, on ne sait se figurer ce qu'il est possible de réaliser, on n'ose sortir de son cadre, et l'on ne produit rien de neuf. Les collections que je signale produiraient d'heureux effets : elles exciteraient, dans une juste mesure, l'imagination des instituteurs, et, par la combinaison des éléments qu'elles leur apporteraient, ils seraient insensiblement conduits à la *composition*.

Ces collections pourraient être établies sans qu'il fût nécessaire d'allouer de trop forts subsides : il existe déjà bon nombre de recueils ou de collections variées et qui ne sont certes pas, malgré leur bonne

exécution, d'un prix trop élevé. Il y aurait peut-être là un moyen d'encourager une industrie nationale, soit la lithographie, soit la photographie. On pourrait, en effet, favoriser la publication des œuvres les plus remarquables de nos différents musées; la comparaison de nos ouvrages avec ceux de nos pères fournirait, je crois, à nos jeunes ouvriers et industriels un puissant stimulant pour sortir de la routine dans laquelle nous marchons depuis un certain nombre d'années : on travaillerait ainsi à arrêter la décadence de nos diverses industries nationales, et on tenterait un effort pour leur rendre leur ancienne splendeur.

Telles sont, Messieurs, les considérations que j'ai à faire valoir en réponse à la question; voici mes conclusions :

1° Établir partout des conférences spéciales;

2° Organiser des concours et des expositions dans chaque canton et dans chaque province;

3° Faire participer l'école et l'instituteur aux récompenses décernées aux élèves;

4° Faire consister ces récompenses en ouvrages plus ou moins artistiques;

5° Accorder aux professeurs de dessin les plus capables une bourse de voyage;

6° Spécialiser dans chaque commune les applications que réclame l'industrie;

7° Nommer auprès des écoles normales de bons professeurs de dessin; leur accorder un traitement tel qu'on puisse, autant que possible, exiger la perfection dans leurs leçons, et les empêcher de changer de position;

8° Attribuer au dessin une plus grande importance dans les examens semestriels des écoles normales;

9° Établir des collections de dessins, modèles et méthodes à côté des bibliothèques cantonales;

10° Comme conséquence de tout ce qui précède, il s'agirait, une fois l'enseignement bien organisé, de décider que dorénavant il ne sera plus nommé d'instituteur, soit diplômé, soit autorisé, qui n'ait au préalable fait preuve de connaissances suffisantes en dessin.

M. LE PRÉSIDENT. — Personne ne demandant plus la parole sur les

deux premières questions du programme, je prierai M. Éd. Fétis de me remplacer au fauteuil ; j'ai quelques observations à présenter.

(M. Éd. Fétis monte au fauteuil.)

M. Visschers. — Messieurs, c'est le sort dans les États libres ; on est tantôt capitaine, tantôt simple soldat. Comme membre de l'assemblée, je demande à produire quelques remarques.

Ces questions sont importantes, plus importantes peut-être que brillantes. Il faut les peser et voir comment la pensée qui les a inspirées peut recevoir son exécution.

Quant à la première question, soyons modestes ; ne demandons pas trop. Là où il y a le néant, contentons-nous d'un faible commencement, d'une petite lumière, qui, en grandissant, produira peut-être plus tard un vif éclat. Il s'agit d'introduire dans les écoles primaires des deux sexes, dans les écoles rurales comme dans les écoles des villes, l'enseignement des principes du dessin.

Le programme demande quels doivent être le genre spécial et les conditions de cet enseignement. Je ne suis pas artiste, ni professeur ; ce sont des considérations particulières qui m'ont amené à accepter la présidence de cette assemblée, et, si je risque une réponse, vous serez juges de la solution ; ce sera un appel fait à vos lumières.

Je crois qu'il s'agit, dans les écoles communales primaires, du dessin linéaire, des premiers rudiments. Je pense ne pas errer en disant que les éléments du dessin sont les mêmes pour les deux sexes.

Plus tard on pourra tenir compte des applications diverses, des travaux divers des deux sexes ; mais les éléments sont les mêmes. Ils sont les mêmes, dirai-je, pour ceux qui veulent plus tard s'adonner à une profession industrielle et pour ceux qui veulent se consacrer au culte des beaux-arts.

Il ne s'agit point encore, comme l'a cru un honorable préopinant, de songer au point de vue industriel, de savoir ce qu'il faut faire pour perfectionner ; ce sera l'objet de la 4e question. Mais nous nous occupons ici de l'enfant de neuf, de dix, de onze ans, qui fréquente l'école primaire. Quelles doivent être les conditions de l'enseignement à lui donner ? Ici les hommes spéciaux répondront mieux que moi. Si j'avais à organiser les cours d'une école, je donnerais les premières heures de la journée à l'enseignement qui demande beaucoup d'attention. Ainsi,

lorsque l'élève sait déjà lire, écrire, a quelques notions des sciences, il faut distribuer son temps de manière que, si l'après-midi son attention est fatiguée, on ait soin de ne l'appliquer qu'à un travail qui demande moins d'attention.

L'instruction primaire, dans notre pays, est en quelque sorte gratuite ; l'écolage est peu de chose. Je crois qu'il faut chercher, par tous les moyens possibles, à propager dans nos écoles primaires l'enseignement du dessin.

Vient la seconde question, qui est connexe. Le précédent orateur a dit à cet égard d'excellentes choses, que je me réserve de méditer. Mais il reste encore quelque chose à glaner.

Je suis d'accord avec lui que, dans nos écoles normales, il convient d'accorder plus d'attention, plus de développement à l'enseignement du dessin. Mais c'est là une mesure d'avenir. Ce qui manque pour le moment, c'est que la grande majorité de nos instituteurs primaires ne sont pas en état de donner la leçon de dessin. Il faut les former. Les écoles normales nous préparent des instituteurs pour l'avenir. Or, nous sommes pressés. Il faut créer des cours temporaires, des cours normaux, notamment pendant les vacances, où des hommes capables, désignés par le Gouvernement ou par la province, donnent des leçons aux instituteurs, les mettent au courant des méthodes et hâtent ainsi les bienfaits de l'enseignement de cet art.

J'admets aussi les expositions auprès des écoles industrielles. L'honorable préopinant demande des expositions cantonales ; il demande qu'à côté des bibliothèques cantonales, il y ait de petits musées cantonaux. J'applaudis à tout cela : j'y vois des difficultés ; mais nous devons marcher.

Il y a aujourd'hui une lacune importante dans l'enseignement du dessin. Je ne parle pas des écoles de dessin, je parle des académies des beaux-arts. Nous sommes essentiellement un peuple provincial et communal. Pour la première fois, on vient d'ouvrir une Exposition à la gare du Midi, où l'on a réuni les dessins provenant des écoles de Gand, de Liége, d'Anvers, des diverses villes : ces expositions comparatives ont été refusées, à maintes reprises, au Gouvernement depuis dix-huit ans. Sachons être nation. Sachons donner des récompenses nationales, des médailles nationales aux élèves qui se distinguent dans

l'art du dessin. Ne nous contentons pas de simples médailles municipales.

Nous devons donner à la centralisation le degré d'importance salutaire et légitime qu'elle doit avoir. Ce qui manque à l'enseignement du dessin à tous ses degrés, c'est l'inspection.

Nous n'avons pas, comme en Angleterre, comme en France, comme en Allemagne, des inspecteurs qui se rendent de ville en ville, constatant la situation de l'enseignement, examinant les méthodes suivies, l'état des modèles, etc. C'est là, selon moi, une lacune qu'il faudrait combler.

Ainsi, je dis que, comme moyens de solution, il y a l'introduction de l'enseignement du dessin dans les écoles primaires, l'institution de cours normaux pendant les vacances, la création d'une inspection pour tous les degrés de l'enseignement du dessin.

Il y a encore quelque chose de plus à faire, une chose à laquelle j'attache la plus grande importance. Je veux parler de l'introduction de bons modèles dans nos écoles. Il en résultera une dépense. Eh bien, il faut demander au Gouvernement des subsides pour aider à l'achat de bons modèles.

Messieurs, voilà les idées que je vous soumets. Je ne suis pas homme spécial. J'ouvre la discussion : que quelqu'un me suive à cette tribune, et je serai heureux de recevoir le concours de ses lumières.

(M. Visschers remonte au fauteuil.)

M. Deschepper, secrétaire de l'académie de Lokeren, (1) commence par reconnaître l'utilité qu'il y aurait à introduire dans les écoles primaires l'enseignement du dessin. Seulement on a, dit-il, oublié de rechercher s'il était possible d'introduire cet enseignement dans les écoles, fréquentées comme elles le sont aujourd'hui.

Depuis quinze ans que l'orateur est instituteur, il a remarqué plus d'une fois que les élèves abandonnent l'école trop tôt, beaucoup trop tôt pour que les matières qui leur ont été enseignées pénètrent suffisamment dans leur esprit et qu'ils ne les oublient plus.

Cependant il y aurait, ajoute-t-il, un moyen d'introduire l'enseignement du dessin dans les écoles primaires, et ce moyen, la législature

(1) L'orateur s'exprime en flamand. M. Ch. Buls veut bien se charger de présenter en français l'analyse de ce discours à l'assemblée.

pourrait nous le procurer en rendant l'enseignement obligatoire, de façon que tous les enfants fussent obligés de fréquenter l'école depuis l'âge de six ans jusqu'à l'âge de quatorze ans au moins. Il faudrait défendre aux chefs d'industrie d'accueillir des enfants qui ne sussent ni lire, ni écrire. Tant que ce système ne sera pas employé, il ne sera pas possible d'inscrire comme matière obligatoire l'enseignement du dessin dans le programme des écoles primaires.

Depuis que l'orateur est instituteur, il a remarqué que parmi les 30 ou 40 élèves qui quittent annuellement son école, il y en a tout au plus 4 ou 5 assez pénétrés de l'enseignement pour remplir convenablement leurs devoirs d'hommes et de citoyens.

Il se prononce en conséquence en faveur de l'enseignement obligatoire comme étant le seul qui permette d'introduire dans les écoles primaires l'étude du dessin.

M. Braun. — J'approuve jusqu'à un certain point les raisons qu'ont fait valoir les deux orateurs en faveur de l'amélioration de l'enseignement du dessin dans les écoles primaires. Cependant il s'est glissé, dans le discours de l'honorable M. Dardenne, deux erreurs que je tiens à rectifier.

D'après lui, les professeurs de dessin des écoles normales sont d'une ineptie telle qu'on ne comprend pas comment le Gouvernement a pu leur confier un cours d'une si haute importance. Il a dit encore que dans les écoles normales le cours de dessin était confié, non à des professeurs, mais à de simples surveillants. Ces surveillants sont des instituteurs diplômés, non-seulement pour l'enseignement de la lecture et de l'écriture, mais aussi pour le dessin.

Il est bien vrai que parfois on a confié l'enseignement du dessin à des hommes incapables ; mais ce sont des cas particuliers, et, si M. Dardenne, au lieu de généraliser son observation, la restreint à ces quelques cas, nous tomberons d'accord.

Quant aux examens, ignore-t-on que les instituteurs n'obtiennent de diplômes qu'après avoir subi un examen approfondi sur *toutes les branches* du programme, au nombre desquelles figure le dessin. En tout état de cause, le mal ne réside pas dans l'incapacité des instituteurs. Si les écoles primaires ne produisent rien, c'est en vertu d'autres causes que je me permettrai de vous faire connaître.

Il y a dessin et dessin. Personne, je crois, ne s'avisera d'exiger des élèves des écoles primaires un dessin artistique ; mais on veut un dessin qui permette de représenter les choses de la vie usuelle, qui développe les facultés intellectuelles, but *éducatif*, tout en occupant agréablement les enfants. Ce résultat peut parfaitement être obtenu avec des enfants de 7, 8 ou 9 ans. Seulement il faut s'entendre sur la marche à suivre et le choix des exercices.

Tous les hommes pratiques sont d'accord avec moi pour dire que les enfants ont une telle disposition pour le dessin qu'on les voit dessinant des bons hommes dès qu'on leur a mis en main une ardoise et un crayon. Il faut que nous prenions soin de satisfaire à l'instinct naturel, de le développer dès le premier jour de leur arrivée à l'école, mais de le développer d'une manière progressive et rationnelle.

L'étude du dessin est un des moyens d'occuper utilement les enfants et partant de maintenir la discipline dans l'école primaire. Ceux qui ne connaissent pas ces écoles ne peuvent se figurer combien il est difficile d'arriver à ce résultat ; car on ne peut toujours les astreindre à l'étude de l'arithmétique, à la lecture, etc.

On a fait dépendre l'enseignement du dessin de l'enseignement obligatoire. Ce n'est pas le moment pour moi de dire mon opinion sur une question si grave. J'applaudirais toutefois de tout cœur à une mesure qui ferait rester l'enfant à l'école, le temps nécessaire pour que son instruction lui profitât. Mais je ne ferais pas exclusivement dépendre de semblables mesures l'introduction du dessin dans nos écoles primaires.

Je tiens à dire un mot touchant des méthodes à employer ; mais ces observations trouveront leur place lors de la discussion de la troisième question du programme. Pour le moment, je n'ai voulu que justifier le choix des mesures prises par le Gouvernement, en confiant dans les écoles normales l'enseignement du dessin à des hommes au dévoûment desquels il est juste de rendre hommage.

M. Dardenne. — Mon intention n'a été nullement d'entrer dans des questions personnelles. J'ai seulement voulu dire que les surveillants ou maîtres d'études, qui doivent maintenir la discipline, sont accessoirement chargés de l'enseignement du dessin. Je dois déclarer qu'il y a beaucoup de bon dans les résultats obtenus à l'école normale

de Nivelles, puisque M. Braun semble insinuer que j'ai voulu faire une question personnelle. Les dessins envoyés par l'école normale de Nivelles, entre autres, prouvent que les élèves ont acquis une certaine habileté, une fermeté d'exécution qui témoigne d'études sérieuses et bien conduites. Mais il faut avouer aussi que certaines écoles normales n'exposent que de bien faibles résultats.

Quant aux cumuls que j'ai proposés, il est entendu que je n'ai émis ces idées que comme pis-aller, comme moyen terme. Je serai le premier à applaudir à toute mesure qui permettrait d'allouer un traitement convenable et suffisant à un professeur spécial de dessin pour les écoles normales. Mon intention et mon but n'ont pas été seulement de chercher un moyen de donner au professeur, maître d'études ou surveillant, une somme de travail en rapport avec les appointements qu'on lui allouerait, et cela sans notable augmentation de dépenses. Je sais encore que le dessin fait partie du programme d'examen; mais il arrive aussi qu'on délivre un diplôme à un élève qui a bien répondu sur toutes les branches, mais qui a été faible en dessin.

M. Braun. — Tous les professeurs pourraient faire les mêmes réclamations pour les branches qu'ils sont chargés d'enseigner. On ne peut entrer dans des considérations de cette nature, sans toucher à une organisation qu'il n'est pas de la compétence du Congrès de modifier.

M. Castaigne, directeur de l'école de dessin de Soignies. — Il est certain que souvent les élèves qui entrent dans les écoles normales savent le dessin, et qu'après leur sortie ils ne le savent plus. (*Hilarité.*)

M. Canneel. — Aucun artiste n'ayant encore pris la parole, je demande à l'assemblée la permission de dire quelques mots.

Je crois résolue la première question que l'on nous a posée. Faut-il introduire le dessin dans les écoles primaires? Tout le monde répondra : Oui. (*C'est vrai.*)

Voilà donc une question vidée. Quant à savoir en quoi cet enseignement doit consister, nous dirons tous, je pense, que c'est le dessin linéaire.

Comment peut-on avoir la prétention de faire, en quelques leçons, d'un professeur de lecture, d'écriture, de calcul, un professeur de dessin artistique? Il ne peut être question évidemment que de dessin linéaire. (*Très-bien.*)

Voilà donc la réponse au second paragraphe de la question.

Quelles sont aussi, demande-t-on, les dispositions à prendre pour faire suivre une bonne marche à cet enseignement? Encore une fois, on peut répondre à cette question en quelques mots.

Les professeurs manquent, a-t-on dit. Qu'on les forme, et, comme l'a énoncé M. le président, qu'on se hâte de les former et à l'aide de bonnes méthodes.

Les autres pays nous ont donné, à cet égard, de bons exemples à suivre.

L'Allemagne a parfaitement réglementé cette matière. L'Angleterre deviendra peut-être le modèle à suivre.

On forme des professeurs : mais il ne suffit pas de les former, il faut s'assurer de leur capacité. Il faut organiser un bon système d'inspection. Il faut des diplômes, il faut que celui qui est appelé à enseigner le dessin dans les écoles primaires prouve devant un jury compétent qu'il en est capable. (*Très-bien.*) C'est ainsi qu'on procède en Allemagne et en Angleterre ; je propose de résoudre la question dans ce sens. (*Applaudissements.*)

M. Van Bemmel. — Un mot seulement. Je voudrais que M. Canneel s'expliquât sur la portée qu'il attache aux mots *dessin linéaire*.

M. Canneel. — Je l'expliquerai quand il sera question de méthodes.

M. Van Bemmel. — Il serait dangereux de faire noter au procès-verbal que l'assemblée demande l'introduction du dessin linéaire dans les écoles, sans déterminer ce qu'est ce dessin.

M. Canneel. — Il me semble qu'il faut entendre par dessin linéaire le dessin qui n'est pas encore artistique, c'est-à-dire la production sur le papier de simples figures qui forment la base de tout dessin. Je crois que je suis compris par tous ceux qui ont appris ou enseigné le dessin.

M. Van Bemmel. — Permettez ; il y a le dessin linéaire à main levée et le dessin linéaire avec la règle et le compas.

M. Canneel. — Je n'admets pas cette distinction. Quant à l'intervention de la règle et du compas dans le tracé des figures de géométrie élémentaire qui forment la base de l'enseignement, la discussion sur les méthodes nous fixera sur ce point.

— La discussion est close sur les deux premières questions.

« *Troisième question.* — Quelles méthodes et quels procédés juge-t-on préférables pour l'enseignement des principes du dessin? Jusqu'à quel point convient-il d'étendre ou de restreindre l'emploi du modèle graphique (l'*estampe*), avant de faire aborder à l'élève le dessin d'après le relief? N'est-il pas essentiel d'habituer l'élève, dès le commencement, à dessiner à vue, c'est-à-dire avec exclusion de la règle et du compas?

« N'est-il pas avantageux que le professeur donne de courtes explications, en même temps que l'élève s'essayera à la pratique sur la théorie des ombres, les règles de la perspective, etc.?

« Quels sont les ouvrages ou les traités sur ces matières qui peuvent servir de guide pour l'enseignement des premiers principes du dessin? »

LE BARON PAUL GÉLIBERT, peintre et inventeur d'une méthode de dessin. — Monsieur le président, Messieurs, avant de vous soumettre ma réponse aux questions posées dans votre programme, j'ai besoin de réclamer toute votre indulgence pour le mode peu littéraire, sans doute, sous lequel je vais vous le présenter : en même temps, j'aurai l'honneur de vous faire observer que n'ayant pu me rendre compte de l'état de l'enseignement du dessin en Belgique, mes observations sur cet important sujet se rattachent uniquement à l'état existant en France ; il vous appartiendra donc, Messieurs, de faire la part de ce qui pourra vous sembler bon et utile.

PREMIÈRE SECTION.

Première question. — L'enseignement du dessin dans toutes les écoles primaires doit être aussi élémentaire que possible, afin de donner de plus prompts résultats. Les anciennes méthodes ne sauraient aujourd'hui satisfaire aux besoins hâtifs de notre société. Frappé de cette vérité, j'ai cherché les moyens de donner à l'enseignement du dessin une rapidité crue jusqu'à ce jour irréalisable, et le résultat de cette recherche a été la découverte du perspectomètre.

Cet instrument est une petite règle, au moyen de laquelle l'élève trouve sans hésitation les preuves scientifiques appliquées à l'art du dessinateur.

Basé sur une loi naturelle, le développement de l'organe visuel, il ne permet à l'élève de copier que ce qu'il voit d'une manière distincte. Varié dans sa longueur selon l'exigence du bras de chacun, il donne des résultats précis, pouvant être immédiatement contrôlés par le maître. Soumis à un angle de dix-sept degrés, moyenne de la vue, il offre des points perspectifs irréprochables. Le bras de l'élève tendu sans efforts représente la ligne de distance dont la main est le point culminant, et le perspectomètre par ses subdivisions permet de prendre les points accidentels.

Le perspectomètre n'est nullement mécanique ; son application suit une marche rationnelle, seule base solide de l'enseignement graphique. Il est infaillible et ses résultats prévus sont constamment reconnus certains ; il va pas à pas, allant du connu à l'inconnu, laissant à l'intelligence de l'élève son développement artistique, formant son jugement, l'accoutumant à se rendre compte des proportions et des distances, avec une assurance d'autant plus grande, qu'il garde la faculté d'en vérifier la justesse ; il rend sa main plus habile ; l'élève, certain de ses points de repère, trace ses lignes avec plus de confiance et par conséquent avec plus de fermeté et de sentiment. Les progrès qu'il constate excitent son émulation ; au lieu de subir l'ennui de copier le même dessin pendant des mois entiers, il reproduit rapidement, en peu de temps, une foule de sujets qui ajoutent le charme de la nouveauté à la patience de l'étude.

Pour rendre l'enseignement du dessin encore plus facile et plus prompt, j'ai ajouté au perspectomètre des cadres directeurs, des cartons proportionnels et des équerres perspectométriques.

Les cadres directeurs servent à fixer l'étendue de l'espace que doit embrasser le perspectomètre. Ils habituent l'élève à donner à son bras une extension égale, et permet à son œil de juger la valeur des distances, lorsque le modèle est placé dans le cadre.

Les cartons proportionnels donnent immédiatement à son dessin la dimension désirée, et les équerres perspectométriques le point cherché, avec une justesse et une rapidité telles, que l'élève gagne au moins un quart d'heure par heure de leçon.

2[e] *question*. — Les meilleures dispositions à prendre par le Gouvernement afin de hâter et d'assurer l'enseignement des principes du

dessin dans ses écoles, seraient de réunir pour un cours spécial, dans chaque chef-lieu, les professeurs et instituteurs compris dans leur circonscription, afin que la méthode adoptée leur fût expliquée, développée et appliquée immédiatement, afin qu'eux-mêmes, possédant les principes et les règles de cette méthode, la propagent ensuite dans leurs classes de dessin.

3e *question*. — Le modèle graphique (estampe) doit être employé jusqu'à ce que l'élève en rende les lignes avec une pureté suffisante. — Le relief doit le remplacer le plus vite possible. Muni d'un perspectomètre, l'élève arrive promptement à copier la bosse sans plus de difficulté que l'estampe. Quand il aura dessiné convenablement quatre ou cinq reliefs — grâce aux cadres directeurs — ou davantage, selon le degré de son intelligence, on doit le faire dessiner sans le secours de ce dernier moyen. Le perspectomètre suffira en ayant soin de lui faire prendre la partie la plus grande du modèle pour servir de point de repère, fixant son point de vue au milieu, lequel lui sera donné, par la cinquantième division de l'instrument.

Si le relief est trop petit, on lui fait déterminer un espace suffisant, tant en hauteur qu'en largeur, sur les objets environnants, en plaçant toujours le point de vue sur le milieu du modèle. On peut, au besoin, marquer à la craie ces divers points, afin que l'élève puisse dans le principe opérer avec plus de sûreté ; je n'ai jamais enployé ce moyen, je me suis contenté de faire dessiner à mes élèves une ligne verticale fictive passant par le point de vue.

Il est indispensable que le professeur explique tout ce qui doit éclairer l'élève dans la marche à suivre ; il doit, dès le principe, lui démontrer pratiquement ce qu'on entend par *sentiment* dans le trait, lui expliquer la valeur relative des ombres ; à cet effet, je ne fais ombrer que d'après le relief, l'expérience m'a prouvé que le jugement des élèves se forme de la sorte d'une manière plus rapide et plus rationnelle.

4e *question*. — La question de l'enseignement du dessin appliqué à l'industrie est très-importante. Il ne faut pas se dissimuler qu'à notre époque tout métier se double d'un art. Pour les ouvriers, il ne s'agit pas seulement ici d'une question de goût plus ou moins élégant et épuré, mais aussi, et surtout, d'une affaire d'argent. Plus l'ouvrier

deviendra habile, plus les patrons augmenteront un salaire qui double les éléments de bonheur de la famille de l'artisan ; le niveau commercial, en suivant une marche ascendante, réalise même de la sorte un notable progrès moral.

Le dessin appliqué aux tissus exige un enseignement spécial à chaque genre. Les linges damassés, les châles, tous les tissus de diverses couleurs, les étoffes imprimées, les tapis en tous genres et surtout ceux de haute lisse veulent des notions spéciales et des conseils particuliers, depuis la composition générale, jusqu'à l'exécution matérielle.

L'étude de la sculpture appliquée aux monuments, à l'ameublement, à l'orfévrerie et à la bijouterie exige également une étude particulière qu'il ne m'est pas permis de développer aujourd'hui.

En Europe, les institutions qui présentent les meilleurs exemples en ce genre sont, je crois, celles de l'Angleterre et de l'Allemagne ; la France semble un peu en retard sous ce rapport ; mais, dans aucune nation, je n'ai rien trouvé de complet, et une réforme générale semble indispensable.

Pour créer des choses nouvelles dans l'art industriel tout en initiant l'élève aux choses déjà connues, appliquées, c'est surtout dans les deux premiers règnes de la nature qu'on doit choisir ses modèles. La nature donne le point de départ ; le goût et la fantaisie du travailleur ajoutent à la fantaisie de l'ornement et à la grâce des détails : on ne copie plus d'une façon servile, on interprète, on traduit.

M. le président. — Quelqu'un demande-t-il encore la parole? (*Silence dans l'assemblée.*)

Messieurs, je consens à être de l'avant-garde, ouvrir la discussion. J'irai à la tribune, si vous le voulez ; mais ce n'est pas, je crois, mon rôle ; vous êtes, la plupart, des hommes spéciaux : je m'incline devant votre compétence.

Je vous invite à exposer vos méthodes, celles que vous croyez les meilleures. Les idées que vous émettrez provoqueront la contradiction, et nous arriverons ainsi à un résultat utile.

M. Cluysenaar, membre de la Commission royale des monuments et architecte à Bruxelles. — Nous avons ici les auteurs de méthodes de dessin qui ont fait beaucoup de bruit. Nous avons entre autres

M. Hendrickx. Il serait assez singulier que les auteurs de ces méthodes gardassent le silence.

M. le président. — Chacun est juge de la question de savoir s'il doit parler ou non. Je remercie M. Cluysenaar de ce qu'il veut bien provoquer la discussion, et de ce qu'il a cité notamment le nom de M. Hendrickx. Je suppose que M. Hendrickx parlera, mais il est juge du moment.

M. Hendrickx demande-t-il la parole ?

M. Hendrickx. — Non, M. le président. Ma méthode est connue ; on sait comment elle s'est produite. J'attendrai que les idées contraires aux miennes se soient produites : je me réserve d'y répondre.

M. le président. — Je constate que personne ne demande la parole. Si je la prends encore, c'est pour justifier ce que je disais tantôt, que j'appartiens tout entier au Congrès. Si l'on attend que j'ouvre une discussion, je l'ouvrirai, peut-être à mes dépens ; mais je compte sur votre indulgence.

Je regarde la question qui nous occupe comme la plus importante, ou tout au moins comme une des plus importantes du programme ; nous avons, comme je vous l'ai dit dans mon premier discours, un ennemi à combattre : c'est la routine, et pour vous donner l'explication de ce mot je reproduirai l'opinion de M. Gaillard, de Toulouse, ce professeur éminent, dont il a été question tantôt et qui nous a envoyé la seconde édition de son ouvrage.

M. Gaillard nous dit qu'après tant d'années qu'il a enseigné les arts du dessin à l'Académie des beaux-arts de Toulouse et au lycée impérial de cette ville, plus il avance, et plus il est pénétré de la justesse des principes qu'il a émis dès 1834. Je pense que je puis vous lire, non-seulement ses observations contre la routine, mais toute la première page de son livre :

« L'enseignement du dessin est une question qui, depuis quelques années, pénètre et s'impose de plus en plus dans toutes les régions où l'on s'occupe, à des titres divers, des progrès des arts et de l'industrie.

« L'habitude plusieurs fois séculaire des copies qui, pendant de si longues années, avait paru satisfaire aux exigences d'un enseignement moins répandu et généralement moins indispensable qu'aujourd'hui, a, dans ces derniers temps, été sérieusement examinée, scrutée,

discutée, et l'on s'est généralement accordé à reconnaître qu'il était devenu urgent de chercher quelque chose de mieux.

« Ce n'est pas ici le lieu d'examiner les raisons qui ont pu motiver une semblable appréciation ; et il suffira d'ailleurs, pour en donner une idée, de faire connaître ce qu'en pensait l'un des auteurs qu'on pourrait invoquer. « Au résumé, » disait celui-ci, « cette grave et vieille routine, incohérente et contradictoire dans sa marche, n'ayant rien de géométrique, méthode ennemie de toute logique, assoupissant le sentiment, décourageant les esprits vifs et donnant la mort à ceux qui sont plus lents ; cette méthode n'est que l'enfance de l'art ; et, chez les esprits d'élite même, elle fait avorter le plus grand nombre de vocations. »

Et moi, Messieurs, à qui l'on a imposé la mission de vous présider, j'ai passé plusieurs années de mon enfance à copier des modèles, et je n'en ai retiré aucun fruit.

Si nous voulons définir le dessin, nous devons dire, me paraît-il, que c'est la représentation des objets. Or, lorsque j'ai visité certaines écoles, que j'ai demandé à voir des ornements dessinés d'après des modèles matériels, le dessin d'une fleur d'après nature, on n'a pu rien me produire. On se bornait à copier des dessins et l'on ne faisait aucun progrès.

Eh bien, un de mes professeurs, ce n'est pas M. Gaillard, c'est son livre. Je pourrais discuter certaines opinions qui y sont émises ; mais j'en adopte la plus grande partie. Il enseigne qu'il faut aborder le plus promptement possible le dessin du relief.

Distribuant les élèves en groupes, ayant chacun un *moniteur* choisi parmi les élèves les plus avancés, prenant des modèles de grande dimension, les mettant à distance de manière qu'on soit obligé de les dessiner à vue, ce que nous appelons à main levée, M. Gaillard nous montre les résultats de cette méthode, et je crois que les principes qu'il expose sont ceux que nous devons adopter.

Je crois aussi que le professeur ne doit pas se borner à faire faire à l'élève un dessin, mais qu'il doit lui donner des explications, notamment des indications sur la perspective.

Quant aux ouvrages ou traités qui peuvent servir de guide pour l'enseignement des premiers éléments du dessin, nous avons ici des

membres appartenant à divers pays, notamment un savant professeur d'architecture de Copenhague. M. le baron de Gélibert nous a fait connaître sa méthode. Qu'ils veuillent bien nous dire qu'elles sont les méthodes suivies dans les divers pays. Mettons nos lumières en commun. En provoquant une semblable discussion, je crois faire acte de patriotisme, de civisme : jugez-moi. (*Applaudissements.*)

M. De Taeye, directeur de l'Académie des beaux-arts de Louvain. — Messieurs, je vois qu'il faut réellement du courage et du dévoûment pour aborder l'examen d'une question qui excite une certaine animation chez tous ceux qui s'occupent de l'enseignement des arts du dessin. M. le président a jeté les premiers jalons : il faut franchement le suivre ; sans cela nous n'aboutirions pas. Commençons par poser carrément les principes afin de sortir de l'indécision.

Dans mon opinion, il faut arriver à la suppression complète du dessin-copie. (*Marques d'adhésion.*) Je pense que la majorité de l'assemblée sera de mon avis.

Pourquoi, Messieurs? Permettez-moi de vous faire un portrait de la façon dont s'enseigne actuellement le dessin. Je mets un professeur dévoué, intelligent, parfaitement au courant de l'enseignement, en contact avec cent, cent cinquante à deux cents élèves. Il a, pour donner sa leçon, deux heures par jour, ce qui fait cent vingt minutes. Voyez-vous ce professeur forcé de répéter, dans un laps de temps aussi court, à chaque élève en particulier, ses corrections pour obtenir un résultat? Est-ce possible? Est-ce praticable? Qu'arrive-t-il? l'élève entièrement livré à lui-même, copie machinalement son dessin, sans aucun principe.

Pour moi, la seule bonne méthode est celle qui repose sur le dessin linéaire basé sur la géométrie élémentaire. Il est prouvé par tous les hommes qui ont observé les enfants, que l'homme au commencement ne voit pas : il faut lui apprendre à voir. Il est impossible à celui qui n'a reçu aucune éducation rudimentaire de voir une ligne fuyante, sa direction, sa fuite. Il faut donc lui ouvrir les yeux, il faut lui apprendre à discerner ce qui l'entoure. Par quel moyen? par la géométrie élémentaire. On place devant l'enfant une forme quelconque, on la lui imprime dans l'esprit, non par la vue, mais par la raison.

Prenons un cube, la raison dit à l'enfant : Ce cube a différentes

faces, elle lui fait comprendre ces différentes faces dans leurs plans et leurs élévations. On obtient ce résultat à l'aide d'instruments très-simples, en fil de fer; on se fait comprendre d'enfants de cinq et de six ans. J'en ai fait l'expérience.

Lorsque l'enfant a été initié dans cette pratique, le professeur parvient à lui faire saisir la différence entre la forme telle qu'elle est perçue par son esprit, et cette même forme telle qu'elle apparaît à sa vue. Il y a donc deux façons de voir, par la raison et par les yeux; exercé ainsi, il arrive facilement par le tracé des différentes lignes et surfaces au dessin des projections des solides; plus tard la perspective élémentaire le conduira au dessin de ces mêmes objets à vue.

Il est entendu que lorsque nous parlons des principes du dessin pour l'enseignement des écoles, il ne s'agit pas du dessin artistique, mais simplement des éléments les plus rudimentaires basés sur le tracé des figures géométriques.

Quelle est en effet la situation des élèves de ces établissements? Les uns se destinent à l'étude des sciences positives, les autres aux beaux-arts, etc., etc.; mais tous, grâce à cette méthode, recevront un enseignement éminemment propre à donner de la rectitude à leur jugement, et de la précision à leur main.

Ce que je viens préconiser ici n'est pas une méthode nouvelle, mais une méthode qui a déjà fait ses preuves en France, en Allemagne et en Angleterre, et qui partout a produit les meilleurs résultats.

Dans la méthode du dessin-copie, le professeur ne peut, en même temps, communiquer avec tous ses élèves à la fois, mais seulement à un seul. Dans la méthode que j'indique il parle à tous, et il exerce ainsi la main par l'esprit. Quand l'élève n'est pas en communication constante avec le professeur, il ne peut tenir son attention éveillée pendant plus d'un quart d'heure.

Cet enseignement qui repose sur une méthode pratique et rationnelle, qui comporte de la part du professeur des démonstrations orales et graphiques, et qui développe en même temps l'œil, la main et l'esprit des élèves, tout en les disposant à mieux saisir l'enseignement artistique, a produit partout où il a été introduit les plus brillants résultats.

M. Van Marcke. — Je crois, comme l'honorable M. De Taeye, qu'il faut arriver le plus tôt possible à étudier le dessin d'après le

relief; mais, avant de dessiner de cette façon, il faut savoir se servir de l'instrument qu'on emploie. Comme le Gouvernement désire que l'on recherche la méthode la plus propre à initier les jeunes gens à l'art du dessin, permettez-moi d'émettre, à mon tour, quelques réflexions.

1. L'introduction du dessin dans les écoles primaires n'est plus une question. Depuis longtemps déjà, le Gouvernement et les administrations communales en ont reconnu la nécessité. Il n'est plus possible aujourd'hui de prendre n'importe quelle profession sans connaître au moins les principes du dessin.

Beaucoup d'essais ont été tentés, quelques écoles ont bien marché; mais, à côté de ces exceptions, il en est beaucoup d'autres qui se sont égarées complétement La cause en est palpable. Pour celles qui n'ont pas rapporté les fruits que l'on était en droit d'attendre, vu les sacrifices que les villes se sont imposés pour leur installation, c'est parce que les professeurs chargés de l'enseignement n'ont pas su maintenir leurs élèves dans les limites du dessin élémentaire. Beaucoup d'entre eux n'ont eu en vue que les expositions qui ont lieu chaque année avant les distributions de prix. Ils ont fait dessiner à leurs élèves, en ayant soin de retoucher chaque jour les dessins, de grandes têtes et des ornements, alors que ces élèves ne savaient pas faire convenablement une verticale.

Que les maîtres chargés de l'enseignement restent bien dans les limites du dessin élémentaire, et bientôt, j'en ai la conviction, les classes de dessin rendront les services que l'on attend d'elles.

2. Le Gouvernement, Messieurs, depuis quelques années est à la recherche d'une méthode parfaite; ce qui fait supposer à bien des personnes qu'une fois qu'elle sera découverte tout sera dit : la méthode formera des élèves, le professeur ne sera plus qu'un accessoire, en quelque sorte un surveillant. La méthode fera tout.

Chacun, le cahier à la main, deviendra en très-peu de temps un bon dessinateur. Je dis très-peu de temps, parce qu'il semble que dans notre siècle où presque tout est mû par la vapeur, les arts graphiques doivent suivre la même impulsion. C'est, je pense, encore une erreur de notre époque.

Dans toutes les méthodes il y a du bon. Si l'homme chargé d'en-

seigner a l'expérience et le talent nécessaires, il formera des élèves avec n'importe quel procédé.

Ce n'est donc pas une méthode à suivre servilement que l'on doit chercher, mais c'est une suite de modèles bien gradués, afin que, si le maître n'est pas apte à dessiner lui-même sur un tableau les dessins que les élèves doivent copier, il puisse prendre l'un après l'autre ces modèles, les suspendre devant eux, puis leur expliquer la marche qu'ils ont à suivre.

3. Une question très-importante et qui, à juste titre, a attiré l'attention de tous les artistes qui s'occupent d'enseignement, est celle du choix des matériaux à employer par l'élève commençant. Vaut-il mieux faire dessiner l'élève avec le crayon blanc sur une planche noire, sur une ardoise ou bien avec du crayon noir sur le papier blanc?

L'expérience m'a démontré que l'emploi du fusain, du crayon noir et du papier blanc est préférable; car les élèves habitués à dessiner au crayon noir apprennent très-facilement à dessiner au tableau au moyen du crayon blanc. Ils s'en tirent même très-bien dès la première leçon. Il n'en est pas de même des commençants habitués à dessiner sur une planche noire et que l'on met ensuite à dessiner sur du papier. Généralement, ils font des traits lourds, noirs et malpropres, étant habitués à appuyer très-fort pour obtenir des lignes bien blanches et bien nettes.

Un autre avantage du papier, c'est que l'œil s'exerce en même temps que la main à reconnaître la valeur des teintes et la délicatesse des nuances, puisque l'élève, dès ses premiers coups de crayon, doit se préoccuper de la valeur des teintes qu'il doit produire.

4. Quelques artistes ont préconisé l'emploi des modèles en relief pour les commençants. Je ne puis me rallier à leur manière de voir. Lorsqu'on met entre les mains d'un apprenti menuisier un rabot, on lui donne en même temps une mauvaise planche afin qu'il s'exerce, qu'il apprenne enfin à s'en servir avant de lui confier un travail qui puisse être utile.

Or, Messieurs, n'est-ce pas la même chose pour l'élève dessinateur? Le crayon n'est-il pas un outil? Ne faut-il pas qu'il sache ce qu'il peut en faire avant de chercher à reproduire des objets ayant plusieurs plans?

L'élève, n'ayant aucune habitude du crayon, ne peut rendre ce qu'il voit que d'une manière informe : ce qui, nécessairement, doit amener chez lui du découragement.

C'est donc lorsqu'il aura terminé son cours de dessin au trait qu'il devra commencer le dessin d'après le relief. Alors ses progrès seront plus rapides, parce que son œil et sa main seront suffisamment exercés.

5. Permettez-moi, Messieurs, de vous soumettre quelques données sur la marche à suivre pour l'élève commençant.

Suppression complète de tout instrument de précision.

Les outils sont : feuilles de papier au moins de 50 c., du fusain, crayon Conté nº 2, canif, peau pour effacer le fusain et un portefeuille.

Les élèves ainsi outillés sont exercés pendant au moins quatre leçons à faire des verticales et des horizontales parallèles. Ces lignes doivent être faites au fusain très-légèrement. Le maître veillera à ce que les papiers restent bien droits en face des élèves, afin qu'ils s'habituent à tracer des lignes dans toutes les directions. Il est du reste impossible de tracer une verticale ou une horizontale en ayant son papier de travers.

Après ces exercices, les élèves doivent commencer à dessiner les éléments de la géométrie. Ces figures seront tracées au fusain et repassées légèrement au crayon. L'élève devra mettre le nom au dessous de chaque figure.

Pendant toute la première année d'étude, deux fois par mois, les élèves seront appelés les uns après les autres et devront dessiner sur la planche noire les figures que le maître leur désignera. Ces dessins seront accompagnés d'explications données par l'élève. Par ce moyen, il est facile de reconnaître si l'élève a compris et retenu les leçons du professeur.

Ces figures géométriques seront dessinées à une grandeur déterminée ; car, assez généralement, les élèves ont une tendance à dessiner très-petit, parce qu'ils comprennent instinctivement que plus les dessins sont grands, plus les fautes sont apparentes.

Après ces figures géométriques, l'élève commencera les dessins rectilignes, puis ceux composés de courbes. Par ce moyen, il sera amené graduellement au dessin d'ornement.

Ces modèles, très-simples d'abord, deviendront de plus en plus compliqués et par cela plus difficiles.

Le dessin d'ornement, étant celui où le plus de courbes sont employées, est le plus convenable pour préparer l'élève alors même qu'il se destine à dessiner la figure.

6. Afin de faciliter les progrès de l'élève, afin de forcer son œil à s'exercer, la méthode des carrés est, je pense, la meilleure. Elle a l'avantage d'obliger l'élève à faire, à chaque dessin, des verticales et des horizontales.

Les modèles étant beaucoup plus grands que leurs copies, ils doivent chercher le passage de chaque courbe dans son carré.

Ces carrés, qui sont nombreux dans les premiers modèles, doivent diminuer en nombre et s'agrandir, par conséquent, à chaque dessin, afin que les élèves arrivent vers la fin du cours n'ayant plus pour se guider qu'une verticale et une horizontale.

Le professeur, alors, leur indiquera que les côtes doivent être dessinées d'abord, puis les masses, et qu'ils doivent se servir autant que possible de figures géométriques pour y arriver. Enfin ils commenceront à dessiner les détails.

7. Les élèves arrivés à ce degré d'instruction pourront avec avantage aborder le dessin d'après nature.

Ils commenceront par dessiner les solides.

Le professeur devra leur donner les explications nécessaires, c'est-à-dire les éléments de la perspective, afin qu'ils puissent bien se rendre compte des lignes fuyantes.

Il aura aussi à leur démontrer l'ombre portée, l'ombre de l'objet, le reflet et la lumière.

Après les solides, viendront les modèles d'ornement très-simples.

Voilà, Messieurs, en abrégé, l'exposé de la marche que je crois la plus rationnelle pour le dessin dans les écoles.

Quant aux académies, ayant affaire à des jeunes gens dont le but est fixé, il y a quelques petites différences dans l'enseignement.

Ces différences ne portent cependant que sur les élèves destinés à dessiner la figure. Ceux-ci auraient besoin de dessiner plus longtemps d'après des modèles gravés ou dessinés avant d'aborder le dessin d'après le plâtre.

Que les maîtres chargés de l'enseignement du dessin se mettent bien à la portée des jeunes élèves, qu'ils observent avec soin les aptitudes de chacun d'eux, qu'ils s'attachent avec persévérance à ramener vers la bonne voie ceux qui s'en écartent par suite du manque de dispositions, qu'ils se disent toujours que la plus belle mission est celle de l'enseignement primaire, puisque nulle construction ne peut tenir sur de mauvaises fondations, et bientôt, Messieurs, le Gouvernement et les villes seront grandement dédommagés, en voyant le bien que le dessin, dans les écoles, aura fait à l'industrie en général et aux travailleurs en particulier.

M. Kindt. — Je désire tout d'abord formuler une observation : c'est qu'il s'agit ici d'écoles tout à fait élémentaires et non d'académies proprement dites, c'est-à-dire que les neuf dixièmes au moins des jeunes gens qui fréquentent les écoles primaires sont destinés à la carrière d'ouvriers ou d'artisans et ne seront pas des dessinateurs.

Il s'agit donc bien moins de leur former la main comme dessinateurs que de leur former l'œil et de leur donner la faculté de représenter sur le papier ce qu'ils voient.

Par mes fonctions je suis souvent à même de voir les choses de très-près, et, quand je m'occupe d'enseignement, je songe souvent à certaines difficultés matérielles ; or, il est évident que si l'on décide que, de prime abord, l'on dessinera avec le crayon et le papier, on mettra les directeurs des écoles dans un grand embarras.

Si, comme nous le désirons, l'élève commence par dessiner à main levée, il faut qu'il puisse tâtonner et, à force de tâtonnements, arriver à un résultat. Or, la planche noire et la craie sont éminemment propres à le lui permettre ; l'élève peut crayonner et effacer jusqu'à ce que le professeur lui dise qu'il a réussi.

S'il dessine sur du papier avec un crayon, au bout de cinq minutes il aura couvert son papier de traits imparfaits et n'aura pas atteint le but qu'on a en vue, c'est-à-dire l'instruction élémentaire.

M. Van Marcke vous dit : Vous voulez faire des dessinateurs ; or l'outil du dessinateur c'est le crayon : enseignez donc à bien s'en servir.

Je crois, quant à moi, que l'artiste peut aussi bien rendre sa

pensée avec la craie ou le fusain ; et voilà pourquoi je suis partisan de l'usage de la planche noire plutôt que du papier et du crayon.

Permettez-moi aussi d'insister sur un détail tout à fait matériel, mais qui, je crois, a sa valeur. Je vois, depuis quinze à vingt ans, des ouvriers dessinant.

Quand celui qui dessine est debout devant une planche noire, il a l'avantage de tracer très-librement et sans être gêné dans ses mouvements par la pression de son corps sur son pupitre. Il voit ce qu'il fait et dessine bien mieux debout qu'appuyé.

Je crois donc que, dès qu'il ne s'agit que de donner à l'ouvrier le moyen de faire comprendre sa pensée par un croquis et de perfectionner l'enseignement dans les écoles primaires, où 99 p. c. des élèves se destinent à l'agriculture ou à l'industrie, il faut préférer le dessin à la planche noire.

Quant à la méthode, on ne veut qu'apprendre à l'homme à faire comprendre sa pensée à l'aide d'un croquis, puis à traduire ce croquis en une épure. L'épure seule est, en effet, exécutable, et dans l'épure les figures doivent être construites suivant toutes les lois de la géométrie : ce qui n'est pas nécessaire dans un simple croquis.

Le précédent orateur n'a pas attaché grande importance au dessin d'après le relief. J'ai souvent vu dessiner d'après estampe : neuf fois sur dix, l'élève couvre d'un papier les trois quarts de son dessin, et il pose les ombres suivant qu'il voit des lignes plus ou moins noires sur le modèle, l'estampe qu'il copie, mais non parce qu'il voit les ombres opposées aux lumières. Or comme le but, dans les écoles, est de donner aux élèves l'aptitude de copier les objets réels, il s'ensuit que les élèves, passant de la copie de l'estampe à celle du relief, sont totalement incapables de faire ressortir les ombres et les lumières du modèle.

Tous ces détails sont très-importants, Messieurs, car ce sont des écoles primaires de dessin qu'il s'agit de fonder.

Faut-il proscrire la planche noire? Faut-il admettre universellement le crayon et le papier? Faut-il donner une plus grande importance à l'étude du tracé des lignes? ou à l'étude du dessin d'après le relief? Ou bien faut-il persévérer dans la méthode suivie aujourd'hui et faire copier des images ?

Je crois que si notre section, qui s'occupe spécialement de l'enseignement primaire du dessin, décidait ces questions, elle rendrait un grand service. Il y aurait un grand pas de fait le jour où l'on serait fixé sur l'excellence de l'un ou l'autre des divers modes d'enseignement. (*Applaudissements.*)

M. Canneel. — Je désire adresser une simple question à M. Kindt. Il parle de l'enseignement du relief dans les écoles primaires. Je voudrais savoir s'il insiste sur ce point ; car tantôt on a dit que les élèves des écoles primaires manquaient de temps à consacrer au dessin.

Or, pour apprendre à copier le relief, il faut des conditions particulières. Si vous confiez à des professeurs inhabiles un pareil enseignement, vous risquerez de retomber dans la barbarie. Vous tuerez l'art ; puis, l'art étant tué, vous voudrez, comme il en est question, l'appliquer à l'industrie. (*Approbation.*)

M. Kindt. — Nous ne nous occupons ici que d'enseignement primaire.

M. Canneel. — Je demande si l'on veut enseigner le dessin d'après le relief, dans les écoles primaires.

M. Kindt. — Nous ne parlons que d'écoles primaires, et je demande quel inconvénient il y aurait, après avoir tracé des figures géométriques à main levée, de faire copier aux élèves des modèles avec les ombres et les lumières? Je ne comprends pas ce qu'il y a, dans cette idée, d'attentatoire à l'art.

M. Canneel. — Je le répète, je ne demande qu'une chose : faut-il comprendre, dans l'étude du dessin dans les écoles primaires, l'enseignement du dessin d'après le relief, lequel ne peut, à notre sens, être donné que par des artistes?

Moi, je crois que l'enseignement du dessin d'après le relief est d'un ordre plus élevé, et doit être enseigné à part. Je vous demande si vous approuvez cela.

M. le président. — Je demande à faire une observation.

M. Kindt. — Je tiens à répondre.

Nous n'avons pas fixé de limite précise à cet enseignement dans les écoles primaires. Il serait peut-être utile de poser nettement cette question : Ira-t-on dans les écoles primaires au delà du dessin linéaire, ou

laissera-t-on aux écoles supérieures le dessin d'après le relief? Cette dernière mesure serait peut-être d'autant plus nécessaire, que nous ne savons pas le temps que l'on pourra donner dans les écoles primaires à l'enseignement du dessin et que ce temps sera probablement très-limité.

M. LE PRÉSIDENT. — J'ai tantôt voulu prendre la parole pour une mesure d'ordre. Si quelqu'un m'avait demandé la parole pour une motion d'ordre, je la lui aurais donnée tout de suite.

Il faut se reporter à l'intitulé de la section et à l'énoncé de la question que nous discutons.

La première section a pour objet l'enseignement élémentaire du dessin et son application aux professions manuelles. On a dit tantôt qu'il ne fallait pour les écoles primaires que le dessin linéaire ; il ne s'agit pas de remettre en question si dans ces écoles on ira plus loin. Mais la troisième question s'applique non-seulement aux écoles primaires, mais aussi aux écoles secondaires, aux écoles industrielles. C'est donc avec raison que M. J. Kindt ne s'est pas occupé uniquement de l'enseignement du dessin linéaire, qu'il vous a parlé de l'enseignement du dessin de l'épure, c'est-à-dire de l'enseignement nécessaire à l'ouvrier.

M. CANNEEL. — Si M. Kindt m'avait répondu qu'il avait entendu s'occuper de deux groupes différents d'institutions, je n'aurais pas insisté ; mais je ne l'avais pas compris ainsi.

M. BRAUN. — Il me semble que nous sommes d'accord sur ce fait que, pour avoir de bonnes écoles, il faut de bons maîtres. Pour que le dessin soit enseigné avec succès dans les écoles primaires, il faut des instituteurs capables. Ne conviendrait-il pas dès lors d'examiner la question suivante : L'enseignement du dessin, donné dans nos écoles normales, est-il approprié au but que l'on se propose? Les méthodes que l'on y suit sont-elles de nature à donner aux instituteurs les connaissances nécessaires pour enseigner avec succès le dessin dans les écoles primaires?

Je suis à votre disposition pour vous indiquer, en quelques mots, la marche suivie à l'école normale de Nivelles pour l'enseignement du dessin. Toutefois, le professeur de dessin à cette école, M. Béroudiaux étant présent, il serait peut-être plus à même que moi de nous donner des renseignements précis à cet égard.

M. BÉROUDIAUX, professeur de dessin à l'école normale de Ni-

velles. —Je n'ai qu'un mot à dire : Je suis la méthode de M. Hendrickx depuis deux ans. Tout le monde connaît cette méthode.

M. Hendrickx. — M. le président, je demanderai à M. Béroudiaux de nous dire combien de leçons de cette méthode il a reçues pour être à même de la transmettre aux instituteurs dans une école normale de l'État.

M. le président. — Ce n'est pas là la question. Nous avons à examiner quelles sont les méthodes qui sont préférables. Qu'on nous dise ce que sont ces méthodes, en quoi l'une est plus expéditive que l'autre, et nous pourrons en juger. (*Adhésion.*)

M. Cluysenaar. — Je crois que la manière dont la question est posée prête à certaine confusion de l'enseignement élémentaire du dessin et de ses applications aux professions manuelles. Où seront enseignées ces applications aux professions manuelles? Sera-ce dans les écoles primaires dont on vient de parler?

M. le président. — Ce sera dans les écoles secondaires.

M. Cluysenaar. — Ainsi il est bien entendu que l'application du dessin aux professions manuelles ne doit pas être enseignée dans les écoles primaires.

M. le président. — Non, sans doute.

M. Cluysenaar. — Je voudrais bien entendre développer les méthodes qui se sont produites à l'Exposition. J'espère que les auteurs de ces diverses méthodes voudront bien se faire entendre.

J'ai entendu parler tantôt de méthodes d'après lesquelles il fallait enseigner dans les écoles primaires le dessin des machines et d'une foule de choses dont on ne s'occupe que dans les écoles supérieures. On vous a ensuite parlé du crayon, du fusain, de la planche, de la craie. Il me paraît qu'il vaudrait mieux entendre les auteurs des méthodes et que leurs explications abrégeraient singulièrement la discussion. J'ai déjà prié M. Hendrickx de bien vouloir nous exposer sa méthode. Quant à moi, je la connais, je la connaissais il y a quarante ans. (*Hilarité.*)

M. Hendrickx. — On pourrait remonter beaucoup plus haut encore.

M. Cluysenaar. — Je ne veux pas plaisanter. J'estime beaucoup votre méthode, je l'approuve : seulement je crois devoir faire remarquer qu'il y a quarante ans cette méthode s'appelait la méthode Pestalozzi, et qu'aujourd'hui elle s'appelle la méthode Hendrickx. Vous l'avez

développée, je le reconnais. Je la crois bonne et je désire la voir se propager. Seulement, je réclame la priorité pour Pestalozzi, un vieux d'il y a quarante ans.

M. Hendrickx. — Je demande la parole pour un fait personnel.

M. Cluysenaar vient d'exposer très-franchement sa préférence pour la méthode Pestalozzi, qu'il dit avoir été introduite par moi en dernier lieu dans les écoles. Demain, je vous donnerai un exposé de la méthode Pestalozzi et un exposé de ma méthode, et je vous ferai voir en quoi elles diffèrent.

M. Kindt. — Nous avons une Exposition de dessins à la gare du Midi. A cette exposition de dessins on a rattaché une exposition de méthodes. Il conviendrait que dès maintenant les auteurs de ces méthodes voulussent bien nous en donner l'exposé, nous dire le but qu'ils ont voulu atteindre : nous aurions alors les éléments d'une discussion approfondie.

On nous dit : Vous connaissez ces méthodes. Mais non, nous ne les connaissons pas.

M. Van Marcke. — Je ferai remarquer à M. Kindt que l'exposé que je viens de lire est l'explication de ma méthode.

M. Kindt. — Vous nous avez donné l'exposé de votre méthode ; mais il y a d'autres méthodes que nous voudrions connaître.

M. Boulliot. — Je trouve la résistance de M. Hendrickx assez singulière. Il a exposé une méthode ; il cherche à la propager partout ; il en expose les résultats, à l'égard desquels nous ne pouvons avoir aucune certitude, car ces dessins n'ont pas été faits en loge. Nous demandons l'explication de cette méthode.

Quant à moi, je la connais. Mais je suis persuadé que beaucoup de membres de l'assemblée ne la connaissent pas à fond.

M. Kempeneer, administrateur de l'Académie royale d'Anvers. — Ce ne sont pas seulement des artistes qu'on a convoqués au Congrès : on y a aussi convoqué tout le personnel administratif.

Dans ce personnel, il y a plusieurs personnes qui ne connaissent qu'imparfaitement la méthode de M. Hendrickx, ainsi que d'autres méthodes nouvelles. Quant à moi, je serais heureux d'entendre l'exposition de ces méthodes.

M. le président. — M. Hendrickx nous promet de parler demain ..

M. Hendrickx. — Oui.

M. le président. — Nous ne voulons pas lui forcer la main. Nous l'entendrons demain avec le plus grand intérêt. Tout le monde lui demande, avec instance et d'une manière aimable en même temps, de bien vouloir s'expliquer sur sa méthode. Nous renverrons donc la suite de la discussion à demain.

La matinée de demain sera consacrée à l'examen des questions comprises dans la deuxième section du programme, et à une heure et demie nous reprendrons la suite de cette discussion.

— La séance est levée à quatre heures et demie.

ASSEMBLÉE GÉNÉRALE.

SÉANCE DU 22 SEPTEMBRE.

Discussion des questions de la 2e section du programme.

(*Présidence de M. Ed. Fétis, vice-président.*)

MM. Moreau et Rousseau, secrétaires généraux du Congrès, et H. Hymans, secrétaire de la section, prennent place au bureau.

— La séance est ouverte à neuf heures et un quart.

M. le président. — Messieurs, avant de commencer la séance, il est de mon devoir de vous dire que le bureau de la 2e section vous est reconnaissant de l'honneur que vous lui avez fait, en le confirmant dans les fonctions que le bureau central lui avait confiées. Il conservera précieusement le souvenir de cet honneur. (*Applaudissements.*)

J'invite MM. les vice-présidents étrangers, nommés dans la séance d'hier, à prendre place au bureau.

MM. Tetar Van Elven et Louvrier de Lajolais prennent place au bureau.

M. le président. — Je viens d'être informé que nous avons l'hon-

neur d'avoir pour la première fois, parmi nous, M. Vandelaar, professeur de peinture à l'Académie de Rotterdam. Je vous propose de conférer le titre de vice-président d'honneur de la 2e section à M. Vandelaar. (*Applaudissements.*)

Sur l'invitation de M. le Président, M. Vandelaar prend place au bureau.

M. Moreau, secrétaire général. — Nous avons reçu une réponse à la 2e et à la 4e question posées à la 2e section. Cette réponse forme l'objet d'une brochure de M. Kolfs, qui est déposée sur le bureau.

Il nous est parvenu de M. Kaiser, directeur de l'école de gravure d'Amsterdam, une réponse à la question si importante que nous allons discuter : Une Académie des beaux-arts est-elle nécessaire?

M. Kindt. — Cette question n'est pas à l'ordre du jour.

M. Moreau. — « Y a-t-il utilité à fonder, en Belgique, en dehors des académies des beaux-arts, une ou plusieurs écoles spéciales d'architecture? » S'il y a une école spéciale d'architecture, c'est évidemment une académie centrale. S'il y en a plusieurs, ce sont des écoles qui se rattachent à cette académie.

Nous avons aussi reçu un projet de réorganisation de l'Académie d'Amsterdam.

M. Wauquière nous a envoyé une lettre d'adhésion dont je vous demande la permission de donner lecture :

Mons, le 19 septembre 1868.

A Monsieur le président et à Messieurs les membres de la commission organisatrice du Congrès de l'enseignement des arts du dessin.

« Messieurs, il m'a été impossible de vous adresser plus tôt l'adhésion que vous me demandez par votre circulaire du 24 août dernier ; je m'empresse aujourd'hui de satisfaire au vœu que vous voulez bien m'exprimer, sans prendre cependant l'engagement d'assister à toutes les séances du Congrès.

« Veuillez croire, Messieurs, que ce sera avec un bien vif regret que je me verrai, par des obstacles que je prévois d'ailleurs, dans l'impossibilité de partager vos travaux.

« D'un autre côté, Messieurs, les questions importantes de votre programme demandent une étude sérieuse et ne peuvent être tranchées, selon moi, qu'après un examen approfondi : depuis trop longtemps l'opinion publique, fourvoyée par les réclames de la spéculation, ne sait plus auquel entendre, et elle en est arrivée en ce moment à attendre une méthode *absolue* qui permettra à nos jeunes gens d'apprendre à dessiner en quinze jours.

« Il ne m'est pas permis, Messieurs, de disposer, d'ici à l'époque du Congrès, du temps nécessaire pour traiter convenablement un pareil sujet ; plus tard, éclairé par la discussion qui va s'ouvrir, je pourrai peut-être apporter aussi ma pierre à l'édifice, et continuer sur l'enseignement des arts du dessin la série d'études que j'ai commencée il y a quelques années, et que le savant et impartial directeur du *Journal des Beaux-Arts et de la Littérature* a accueillie dans son excellente publication avec une bienveillance dont je conserve le meilleur souvenir.

« Recevez, Messieurs, avec l'expression de mes regrets, l'assurance de mes sentiments les plus distingués.

« E. Wauquière. »

M. le président. — La discussion est ouverte sur la première question :

« Jusqu'à l'époque de la fondation des académies, les arts graphiques et plastiques n'étaient enseignés que dans les ateliers des artistes. Des écoles publiques ont remplacé aujourd'hui l'ancien mode d'apprentissage. Examiner le mérite et les inconvénients de ces deux modes d'enseignement. »

M. Kindt, membre de la commission organisatrice. — Bien que je sois incompétent, permettez-moi, Messieurs, d'attacher le grelot en faisant à la question une réponse qui frappe l'esprit, ce me semble : c'est que, quand l'enseignement était donné dans les ateliers, les études pouvaient y être plus complètes, mais l'élève se modelait complétement sur le maître. Il devenait son imitateur.

Le grand mérite d'un artiste, c'est son individualité, sa spontanéité, qu'il perdait nécessairement par l'imitation du maître. Aujourd'hui, dans les académies, que je suppose bien organisées, il est évident qu'on donne un enseignement général qui respecte l'individualité ; et, quand

on a donné à l'élève la science, le mécanisme, il vole de ses propres ailes, il peut donner l'essor à son individualité.

Il me semble donc que les académies offrent un grand avantage sur l'ancien système.

M. Slingeneyer, peintre d'histoire. — C'est une erreur.

M. Kindt. — Soit, M. Slingeneyer pourra développer cette idée. Quant à moi, je pense que l'enseignement académique est supérieur à l'enseignement individuel et séparé. (*Marques d'approbation.*)

M. Cluysenaar, architecte. — Dans la seconde partie de la question, je vois que l'on parle d'écoles publiques. Veut-on parler aussi des académies?

M. le président. — Il s'agit évidemment des académies; l'enseignement individuel opposé à l'enseignement public général des académies est ici en discussion.

M. Canneel, directeur de l'Académie de Gand. — Il s'agit des écoles en général.

M. Slingeneyer. — M. Kindt nous a dit que l'enseignement des ateliers était moins bon que l'enseignement public. Pour moi, l'instruction magistrale, telle qu'elle se donnait autrefois dans les ateliers, était incontestablement la meilleure. Seulement, elle n'est plus possible à l'époque où nous vivons ni avec les mœurs actuelles. Nous ne sommes plus à l'époque patriarcale où l'élève entrait dans la maison du maître, faisait partie de sa famille, participait à ses travaux et même à sa gloire.

Aujourd'hui, les mœurs étant changées, on ne peut plus espérer arriver à ces résultats. Il a donc fallu transplanter l'atelier dans l'académie.

Les académies sont nées de la décadence de l'art. Rubens, Raphaël, Michel-Ange n'en connaissaient pas.

En Belgique, la première académie date de la dernière moitié du XVIIe siècle, et les hommes qui l'ont instituée ne valaient certainement pas, à mon avis, ceux qui aujourd'hui dirigent nos académies.

Il me semble qu'on ne doit pas hésiter à toucher à l'organisation de ces écoles, si l'on trouve qu'elles ne sont pas à même de donner tous les résultats qu'on en attend.

Dans l'école de South-Kensington, où l'on met sous les yeux des

éléves les modèles les plus parfaits de l'art ancien, on a pu constater que la Belgique, aux XVIe et XVIIe siècles, était au premier rang dans l'application de l'art à l'industrie. Aujourd'hui, aux Expositions de Paris et de Londres, nous avons été classés à un rang très-inférieur, ainsi que les rapports de MM. Michel Chevalier et de Laborde en font foi. Nous n'avons maintenu notre renommée que par notre exposition des beaux-arts.

Les académies ont été instituées pour faire face à cette décadence et pour ramener l'art appliqué à l'industrie au point où il était autrefois. Ont-elles atteint leur but? Je ne le crois pas ; il y a donc beaucoup à refaire.

Les défauts de nos académies ne dépendent pas des hommes, car dans ces écoles nous voyons d'éminents professeurs. La cause en est ailleurs, et c'est cette cause qu'il faut rechercher.

Il y a donc pour moi certaines réformes indispensables. C'est ainsi que je ne comprends pas que, dans nos académies, le dessin d'aprés l'antique précède le dessin d'après nature. A mon sens, c'est là une grave erreur : l'antique est incontestablement ce qu'il y a de plus beau. Par l'usage de ce que vous appelez la *bosse*, vous profanez votre plus grande ressource ; et, lorsque vous, professeur, vous voudrez faire sentir à votre élève la beauté de style de la statuaire antique, celui que vous dirigez, familiarisé, mais mal familiarisé avec ses modèles, ne pourra pas abandonner ses impressions premières et consentir à envisager autrement ce qu'il croit connaître. Ne confondez pas l'art avec des choses matérielles.

Il me semble donc qu'on ne doit aborder l'antique que quand on est à même de le comprendre. Il y aurait à cela un autre avantage : c'est que l'élève, étudiant la nature sans intermédiaire, acquerrait, dans sa manière une naïveté, une religiosité qu'il n'a pas.

Aujourd'hui, il quitte l'étude de l'antique avec un bagage de formes conventionnelles dont il s'est farci le cerveau, et c'est là un grand abus.

Pour moi, le premier enseignement est d'une immense importance, et je vois avec peine que dans certaines académies les positions sont immobilisées entre des mains incapables...

Je vous demande pardon, Messieurs, de passer ainsi sans transition

d'un sujet à un autre ; mais mon excuse est dans mon manque d'habitude de la parole. (*Continuez.*)

Il y a dans les académies un manque regrettable d'unité dans l'enseignement, et il est à désirer qu'on porte remède à ce défaut, malgré le respect dû aux positions acquises, respect qui est extrême dans ce pays.

Si le directeur choisissait lui-même son corps professoral et qu'il s'adressât à des hommes parlant la même langue que lui, derrière le tapis vert, ces hommes se mettraient d'accord sur une base d'enseignement, et, une fois parfaitement d'accord, le directeur n'aurait plus qu'à tenir la main à l'application de cette base d'enseignement arrêtée par tous.

Qu'arrive-t-il aujourd'hui? Toutes ces belles intelligences que nous trouvons dans nos académies, — et je le répète, nous y rencontrons des talents auxquels je rends hommage, — obéissant à ces idées d'indépendance qui se sont un peu emparées de tous les esprits, enseignent d'après leur manière de voir. Chacun tirant à une corde différente, il en résulte que tous ces efforts se neutralisent le plus souvent les uns les autres. C'est un immense mal ; tandis que, s'il y avait unité, homogénéité, je suis convaincu que les études seraient beaucoup plus efficaces.

Chez les Grecs vous remarquerez qu'il y a une unité parfaite dans la façon de comprendre et d'exprimer l'art. Examinez les figures antiques, et voyez quelle admirable harmonie règne entre toutes ces lignes droites et ces courbes si parfaitement entendues. On part d'un principe de beauté. Les Grecs étaient évidemment d'accord sur la beauté constitutive. Ainsi, dans ces têtes antiques, vous verrez toujours les cheveux plantés bas sur le front, les sourcils rapprochés de la paupière supérieure, le nez assez volumineux, la lèvre inférieure rapprochée du nez, le menton assez saillant pour contre-balancer la puissance du nez, le cou assez fort et toujours long, les oreilles écartées de la tête. Ce cou et cette tête sont toujours plantés admirablement sur le corps.

Remarquez cependant que dans toutes ces figures antiques les proportions n'étaient pas les mêmes ; elles variaient dans toutes : il n'y a que l'impression première qui paraît être une.

Dans les académies se donnent des cours d'expression, c'est ce que je ne puis comprendre. L'expression simple, pour moi, existe d'autant moins que l'action du même muscle produit des impressions toutes con-

traires. L'expression ne peut donc être simple, elle ne peut donc exister qu'à l'état composé. Elle est toujours subordonnée à la position sociale, au tempérament, à l'organisation du personnage.

Voici donc ce que je voudrais. Je suppose qu'il s'agisse d'exprimer la colère. On dira à l'élève de chercher son sujet où il le veut, dans les livres, dans les salons, dans la rue. Sa composition une fois arrêtée, que l'élève dessine de grandeur naturelle la tête de celui qui éprouve l'expression qu'il veut rendre, et qu'ensuite le maître corrige son œuvre, et il le pourra d'autant plus facilement, qu'il aura des points de comparaison. Tel élève aura pris pour sujet la tête de l'homme du peuple, tel autre la tête de César.

Il y a là encore, sous ce rapport, une amélioration à introduire dans nos académies, non pas dans toutes, puisque ce que je désire se fait dans quelques-unes, mais dans plusieurs d'entre elles.

M. Canneel. — Il est très-difficile de prendre des notes ; la disposition de la salle ne le permet pas. Cependant je suivrai autant que possible M. Slingeneyer dans son raisonnement.

Après nous avoir dit que les académies devaient leur existence à un ordre social nouveau, l'orateur s'est demandé si ces écoles répondaient au but de leur institution. Sa réponse est négative, bien qu'il reconnaisse que le corps professoral satisfait à toutes les exigences. Cependant des réformes sont indispensables ; et, si nos académies ne fournissent pas de meilleurs résultats, c'est que les études y sont dirigées dans certain sens plutôt que dans tel autre. L'ordre dans lequel se font les études d'après la statuaire antique et la nature, lui semble avant tout devoir être interverti.

Messieurs, il y a une réponse bien simple à faire : c'est que, dans les académies où les études sont organisées sur un pied convenable, l'étude de la nature et l'étude de l'antique se font simultanément.

M. Slingeneyer. — Cela ne suffit pas.

M. Canneel. — Je trouve que cela est suffisant, et que cela vaut même mieux que de dessiner d'abord uniquement la nature, alors que l'élève n'aura pas encore appris à lire dans la nature par le secours de l'antique : car tout artiste reconnaîtra avec moi que la nature ne peut nous fournir les premiers éléments d'instruction comme nous les fournit l'antique.

M. Slingeneyer. — Permettez-moi une observation. Vous dites qu'il est impossible de faire des études d'après nature sans avoir recours à l'antique, soit qu'on dessine simultanément d'après la nature et d'après l'antique, soit qu'on dessine d'abord d'après l'antique et ensuite d'après la nature.

Nous sommes d'accord sur un point : c'est que l'antique est ce qu'il y a de plus beau au monde. Mais,avant l'art grec, il n'y avait pas d'art créé ; cela est incontestable. Que M. Canneel me dise comment les Grecs ont fait pour parvenir à l'art grec et par quel intermédiaire ils y sont parvenus.

M. Canneel. — Je dirai que l'art grec a une tradition, comme il a eu son enfance, son apogée et son déclin ; et tous ceux qui ont fait des études archéologiques suivies auront trouvé les éléments de l'art grec chez les peuples qui ont précédé les Grecs et leur civilisation. Allez en Égypte, voyez les monuments des peuples confondus jadis dans le grand empire assyrien, et vous trouverez des traces incontestables de l'affinité de l'art grec primitif avec les monuments de ces peuples. Je partage toute votre admiration pour les Grecs ; mais cette admiration ne m'empêche point de reconnaître que les sciences et les arts avaient été portés avant eux à un haut degré de perfection.

M. Slingeneyer. — C'étaient les gothiques de l'époque, ceux que vous citez.

M. Stallaert. — Je suis un peu routinier ; j'accepterai peut-être les améliorations qu'on pourra nous proposer, lorsque leur efficacité me sera prouvée. Mais M. Slingeneyer me semble oublier une chose : d'où sont sortis tous les grands artistes qui nous entourent? De nos académies. Cependant, vous dites que ces académies ne sont pas ce qu'elles doivent être.

M. Slingeneyer. — Pardon ; vous ne m'avez pas compris.

M. Stallaert. — Je demande en quoi les académies méritent d'être attaquées comme elles le sont de nos jours. Vous dites qu'elles sont nées de la décadence, et que pendant un siècle elles n'ont rien produit. Mais vous connaissez les résultats que nous avons obtenus depuis 1830, et on peut encore améliorer.

M. Slingeneyer. — Vous me faites dire ce que je n'ai pas dit.

M. Stallaert. — Vous avez dit que c'était de la décadence qu'é-

taient nées les académies et qu'elles n'avaient rien produit Je ne prétends pas qu'on ne peut pas perfectionner l'enseignement de nos académies; mais je dis qu'on a tort de leur jeter la pierre.

M. Slingeneyer. — Je me serai donc très-mal exprimé, ou M. Stallaert n'a pas compris ma pensée.

J'ai demandé si les académies avaient complétement atteint le but qu'on s'était proposé alors qu'on les avait instituées. J'ai dit effectivement qu'elles étaient nées de la décadence de l'art, et personne ne peut le contester; que jusque-là l'instruction avait été complétement magistrale. Mais je n'ai nullement prétendu que les académies n'avaient rien produit.

Du reste, je dirai à M. Stallaert une chose qu'il connaît aussi bien que moi : c'est que le génie relève de lui-même et de son époque, et, quoi qu'on fasse, ce n'est ni l'État ni l'académie qui pourront étouffer ou faire naître le génie. Pour moi, dans une académie, il n'y a que science et dessin. L'individualité ne peut se manifester que quand l'élève a dépassé le seuil de l'académie. Dans une académie, vous êtes l'esclave humble et soumis de ce que vous avez devant vous.

Quand vous sortez de l'académie et que vous entrez dans un atelier, la nature n'est plus qu'un auxiliaire que vous appelez à votre aide pour arriver à exprimer, à matérialiser vos idées.

Là seulement l'individualité se manifeste. Dans ces derniers temps, on a fait, sous prétexte d'individualité, énormément de mal aux académies.

S'il n'y a pas d'unité dans l'enseignement de l'académie, les professeurs fussent-ils mille fois plus forts qu'ils ne sont, — et parmi eux nous comptons des sommités de l'art, — malgré leur mérite, on n'obtiendra pas les résultats que l'on est en droit d'attendre.

M. Stallaert, artiste peintre. — Est-ce la faute de l'organisation?

M. Slingeneyer. — Le talent que nous reconnaissons tous à ces hommes, leur notoriété doit les mettre au-dessus de ces petites considérations d'amour-propre, qui font qu'on n'accepte que difficilement les réformes malgré les avantages qu'on leur reconnaît.

Il y a peut-être beaucoup à faire dans l'organisation de l'enseignement des académies, et je voudrais voir examiner cette importante question.

Pour moi, les académies — sauf une ou deux écoles supérieures, espèces d'universités artistiques établies dans nos grandes villes,— nos académies, dis-je, doivent avant tout avoir un but d'utilité ; elles doivent se proposer pour objet l'application de l'art à l'industrie.

Il est bien évident toutefois que s'il se révèle une organisation exceptionnelle on lui fera suivre les études du grand art.

Les deux arts s'appuient l'un sur l'autre et s'entr'aident mutuellement.

Un véritable artiste doit étudier l'architecture, la mère de l'art, et doit connaître la décoration, l'éducatrice du goût. D'un autre côté, tout artiste industriel qui ne sait pas dessiner la figure est un dessinateur incomplet. Les formes des animaux, des ornements et des plantes sont trop accidentelles, trop arbitraires, pour exercer la justesse de l'œil et l'habileté de la main. Ces deux arts sont étroitement unis. Pourquoi les séparer?

N'instituons donc que des académies sur le plan que j'indique. Il est clair que je n'entends parler que d'une ou de deux écoles supérieures. Là s'enseigne le grand art ; nous aurons peut-être à en parler tantôt. (*Très-bien.*)

M. Canneel. — Si j'ai bien compris M. Slingeneyer, l'un des grands remèdes qu'il indique est toujours l'étude de la figure humaine ; mais l'antique après la nature. Il reconnaît avec nous tous que la figure humaine doit être le type de l'instruction. Il dit qu'une utile réforme serait apportée à l'enseignement si l'on étudiait l'antique après la nature.

M. Slingeneyer. — Certainement.

M. Canneel. — Alors je m'étonne qu'au lieu de prêcher l'extension de l'étude de l'antique vous cherchiez à la restreindre. Vous ne voulez, dites-vous, en Belgique, que une ou deux universités artistiques au plus : est-ce à dire que vous voulez étendre l'étude de l'antique?

M. Slingeneyer. — Je me suis sans doute mal exprimé, et je demande à m'expliquer.

Ces universités seraient instituées pour l'instruction tout à fait supérieure, et l'on n'y entrerait qu'après avoir complété ses études, et les études ne sont complètes que si l'on a fait les classes de nature et de l'antique.

Je demande qu'on organise l'étude du dessin autant que possible. L'Angleterre, sous ce rapport, est pour moi un objet d'admiration, quand je vois les progrès qu'on y a réalisés et qui ont même ému la France. Lisez Michel Chevalier.

Je désire qu'on étende l'étude de l'antique et non qu'on la restreigne. Les universités dont je parle,devraient être des établissements dans le genre de l'Institut de France, non comme il est aujourd'hui, mais comme il était autrefois.

M. Canneel. — On se plaint en France de l'excès de centralisation. M. Violet-Leduc a exprimé ces plaintes. Nous devons dans ce Congrès réclamer hautement la décentralisation. On se plaint de la décadence des académies : ce n'est pas en restreignant, mais en étendant le cercle des études qu'on y remédiera.

M. Cluysenaar. — La discussion actuelle est très-brillante, je n'en disconviens pas; mais il me semble qu'on sort de la question qui nous occupe : celle des académies, c'est-à-dire d'institutions communales et démocratiques, fondées essentiellement pour servir à l'instruction du peuple.

Les académies n'ont pas d'autre destination, et l'on ne peut prétendre que les écoles dont on peut voir les travaux exposés à la gare du Midi, aient pour but de faire des artistes. Les artistes ne peuvent sortir que d'une école spéciale et supérieure. Trouverez-vous à Vilvorde ou à Lierre des professeurs capables de donner l'enseignement dans une semblable école? Il faut donc une organisation en rapport avec les exigences de l'époque actuelle.

Je crois devoir remercier le Gouvernement d'avoir provoqué une discussion sur les réformes à faire dans ces établissements. C'est une question qui a été souvent agitée et souvent enterrée. Elle devait l'être, car les voies qu'on a suivies ne pouvaient conduire à rien.

Nous avons un Conseil de perfectionnement composé de gens éminents. Il discute depuis des années, et c'est à lui que nous devons la réunion actuelle. Je suis prêt à lui rendre hommage. (*Très-bien.*)

Mais aussi je constate qu'il est très-étonnant, puisqu'il en est ainsi, que...

M. le président. — Je prie l'orateur de ne pas faire de personnalités.

M. Cluysenaar. — Alors, je dirai qu'il est étonnant que les personnes qui ont intérêt à rester dans le *statu quo* provoquent un pareil congrès.

Une voix : Remerciez-les donc. (*Hilarité.)*

M. Cluysenaar. — Certainement, et j'espère que le public ira voir l'exposition remarquable de la gare du Midi. Je dis remarquable, parce qu'elle fait hautement ressortir la nécessité des réformes.

Les académies, telles qu'elles sont organisées, sont faussées ; car ceux à qui l'instruction est destinée ne la reçoivent qu'imparfaitement, et, la plupart du temps, pas du tout. Les académies produisent aussi trop souvent des individus gonflés d'orgueil et n'ayant nulle connaissance.

Il y a donc une réforme à faire. Au lieu de créer une institution en vue de faire des artistes, des hommes supérieurs, on doit créer des cours spéciaux destinés à faire de bons ouvriers en tout genre, en toute chose : car le dessin touche à tout. Un cordonnier, un tailleur, un menuisier fait du dessin. Tout le monde fait du dessin.

M. le président. — Je n'ai pas voulu arrêter l'honorable M. Cluysenaar dans le développement de ses idées ; mais la question est posée au point de vue de l'art proprement dit, entre l'enseignement reçu dans l'atelier du maître et l'enseignement donné dans les académies telles qu'elles sont organisées aujourd'hui. Je demande qu'on rentre dans la question et qu'on s'occupe de la différence entre l'enseignement industriel et l'enseignement académique.

M. Cluysenaar. — Je me résume en bien peu de mots : je déclare que l'instruction donnée dans les académies de Belgique est incomplète et doit être réformée complétement, surtout au point de vue architectural.

M. De Taeye. — Je suis très-heureux de l'observation que M. le président vient de faire ; car réellement M. Cluysenaar, malgré son esprit juste et caustique, n'était pas dans la question. Il ne s'agit pas ici d'écoles professionnelles, d'enseignement appliqué à l'industrie : il s'agit de l'art, de l'art dans la plus haute acception du mot. Nous discuterons la question de l'enseignement élémentaire et de l'application de l'art à l'industrie plus tard.

Or, Messieurs, quelle est la situation?

On vient de nous dire : Les académies sont mal organisées ; tout y est à refaire. Messieurs, ces accusations vont beaucoup plus loin; je dirai même que c'est dans l'esprit de notre époque de considérer l'enseignement *académique* comme synonyme de médiocre, de guindé, de conventionnel, de mauvais même, et, permettez-moi l'expression, de *perruque*. Eh bien, je veux chercher à établir que ce jugement est faux, complétement faux.

On semble s'appuyer sur un fait historique. On dit que les académies sont nées de la décadence de l'art, et on semble en conclure que c'est à cause de cela que leur organisation est mauvaise.

Je dis, Messieurs, que l'académie n'est pas née de la décadence de l'art. Elle est aussi vieille que la renaissance de l'art moderne.

Toute la période de la Renaissance, depuis son commencement, en Italie, au xve siècle, jusqu'à l'époque de sa splendeur sous Raphaël et Michel-Ange, est pénétrée d'éléments académiques, est animée d'un esprit purement académique.

La méthode par laquelle Squarcione, le fondateur de l'école de Padoue, a exercé une influence aussi étendue qu'avantageuse, est entièrement académique. De la réunion des œuvres d'art de l'antiquité et de leur étude méthodique, il forma la base de son enseignement. De même encore aujourd'hui ce principe constitue l'élément fondamental de l'enseignement actuel.

L'école que Léonard de Vinci ouvrit à Florence était désignée comme une académie, et avait en réalité un rapport intime avec l'idée moderne de ces institutions, puisque l'enseignement isolé des anciens ateliers du moyen âge y fut complété par des études générales sur les antiquités, les sciences et le beau. Pour atteindre ce but, Léonard sentit la nécessité d'écrire son immortel traité de la peinture.

L'idée des académies appartient essentiellement à l'esprit de la Renaissance; le retour aux études de l'antiquité avait provoqué une passion enthousiaste pour les institutions de la Grèce, et l'Académie platonicienne d'Athènes formait l'idéal qui germait dans tous les esprits.

Toutes ces académies qui apparaissent sous les Médicis dans le courant des xve et xvie siècles, et qui établirent un vif mouvement d'échange entre les savants et les artistes ne furent pas autre chose que

la réalisation de cet idéal. Cette union entre la science et l'art provoqua les recherches nouvelles sur la philosophie, la nature, le beau et l'art, et, dans cette lutte d'enfantement, nous voyons tous les hommes de la Renaissance entrer en lice.

Qui oserait qualifier un pareil mouvement du mot de décadence? Qui ne reconnaîtrait plutôt dans cette alliance si vive de la création spontanée avec la recherche de la pensée libre, que nous pouvons appeler vraiment académique, un des plus beaux signes de cette brillante renaissance du XVIe siècle ?

Aussi longtemps que l'art fut maintenu à sa hauteur par la puissance de quelques hommes de génie, son but put être atteint par quelques maîtres isolés. Dans ce temps où la connaissance et l'inspiration semblèrent donner, à tous les individus, à toutes les créations une pensée commune pour réaliser ce but, il ne fallait pas un enseignement pédagogique : la vie même forma l'école.

On avait rompu avec les traditions du moyen âge; mais les idées de l'antiquité classique avaient pris leur place; elles déterminèrent la vie, les mœurs, le savoir et la croyance:il est tout naturel qu'elles aient déterminé aussi l'art; comme dans l'ensemble le but était fixé, il ne restait aux individualités qu'à chercher l'expression de leur sentiment, pour arriver à l'expression du sentiment général. Aussi voyons-nous durant tout ce temps quelques grandes créations artistiques devenir des modèles, des exemples pour tous. Ce qui était sorti du sentiment commun de toute une époque attira naturellement l'admiration de tous.

C'est ainsi que nous voyons se former toute une école autour des œuvres de Léonard de Vinci, de même qu'autour des peintures de Masaccio dans l'église de Sainte-Marie del Carmine ; Michel-Ange les étudia et après lui Raphaël ne méprisa pas d'y emprunter des types pour ses propres ouvrages. Les œuvres créées dans le concours entre Léonard de Vinci et Michel-Ange pour le palais Vecchio à Florence devenaient une école pour toute une génération d'artistes. Raphaël, sortant pour la première fois du cercle étroit de son école, se fortifia à ces études ; une des plus grandes compositions de la fin de sa vie laisse encore voir clairement l'influence de Léonard de Vinci ; un siècle plus tard, notre grand peintre flamand P.-P. Rubens copia encore les restes sauvés de cette œuvre.

Examinons maintenant si la méthode d'enseignement en usage dans ces grandes époques n'abrégeait pas la durée des études en même temps qu'elle les rendait plus fortes.

Comme nous venons de le voir, chaque atelier forma, pour ainsi dire, une école où les études étaient poussées jusqu'à leur développement le plus complet, tant au point de vue de la science qu'à celui de la pratique du métier.

L'élève, en y entrant, contractait avec le maître un engagement pour plusieurs années et y était reçu comme simple apprenti, employé d'abord à préparer la palette et les couleurs ; il faisait ainsi connaissance avec les procédés matériels, pendant que le maître et ses condisciples plus avancés l'initiaient à la pratique du dessin, de la géométrie et de la perspective. Dès qu'il commençait à se familiariser avec les travaux de l'atelier, on cherchait le plus tôt possible à tirer un profit de son travail.

Alors commençait réellement son éducation artistique ; d'abord il calquait ou transposait sur carton les dessins de son maître pour les reporter ensuite sur la toile ou sur le mur ; quand le maître prenait un modèle, il faisait une étude à côté de lui et apprenait ainsi à se servir de la nature et à se rendre compte de la part qui doit être laissée à l'imitation servile pour arriver à la vérité, et de celle qui doit être laissée à l'imagination pour arriver à l'expression et au style. Un autre point important : il n'apprenait pas seulement le dessin et la peinture, l'étude de la géométrie et de la perspective qui le rendaient apte à comprendre l'architecture ; mais il modelait autant qu'il dessinait.

Que nous sommes loin aujourd'hui de cette sage pratique !... Il est reçu dans l'éducation, telle qu'elle a été organisée plus tard, qu'un tel apprendra la peinture, tel autre la sculpture, un troisième l'architecture, sans s'inquiéter en aucune façon de la connaissance des autres branches de l'art. J'irai plus loin : on a été même dans notre pays jusqu'à apprendre la sculpture sans savoir le dessin.

Ces subdivisions dans l'enseignement étaient complétement inconnues dans les grandes écoles du passé. Combien de grands artistes ne sont-ils pas sortis des corps de métiers mêmes ! Ce n'est qu'à partir du XVIIe siècle que les peintres commencent à ne plus modeler, les sculpteurs à ne plus dessiner, et à partir du XVIIIe ils ignorent complétement tout ce qui se rattache à l'architecture.

Tous les maîtres de la Renaissance sont architectes en même temps qu'ils sont peintres et sculpteurs, et on est très-embarrassé lorsqu'on veut les classer dans l'une ou l'autre de ces branches; plus tard, sous la décadence, quand un peintre a besoin d'architecture dans son tableau, il est obligé de recourir à un architecte; et aujourd'hui, on ignore même le plus souvent la perspective et on est forcé de s'adresser à un perspectiviste pour le tracé de son œuvre. Où cette subdivision s'arrêtera-t-elle?

Autrefois le jeune élève n'avait qu'une préoccupation, c'était d'acquérir cette universalité de connaissances qu'il trouvait dans son maître, et celui-ci la lui transmettait d'autant plus volontiers qu'il l'utilisait dans ses propres travaux.

Dès que l'élève avait acquis une certaine science, le maître lui faisait ébaucher ses tableaux, agencer une draperie, exécuter même des parties d'une certaine importance; et, comme il avait intérêt à ce que tout cela fût bien fait, il n'épargnait pas les conseils. Ces conseils étaient de tous les instants, car l'élève vivait de la vie de son maître, à sa table, sous son toit, et, par une intimité chaque jour grandissante, recevait une initiation complète; et puis l'artiste n'était pas pour lui le demi-dieu qui, selon la commune croyance, n'avait qu'à se frapper le front, dans un moment d'inspiration, pour en faire jaillir des chefs-d'œuvre..... Non, c'était un homme tenace, avide d'un savoir universel, en proie à toutes les défaillances, mais sachant surmonter le découragement, recommençant la même œuvre cent fois plutôt que de la laisser imparfaite, combinant, essayant, défaisant et refaisant avant d'arriver à donner une forme à sa pensée; fou d'orgueil un jour, furieux et désespéré le lendemain; toujours en lutte contre les difficultés sans cesse renaissantes.

A son contact, l'élève s'instruisait rapidement, s'efforçant de le suivre et de l'égaler; c'est ainsi qu'il apprenait la pratique en même temps que la théorie; et, lorsqu'il avait fini son apprentissage, non-seulement son éducation artistique était faite, mais encore la science et le sentiment moral, essentiels à l'homme, et surtout à l'artiste, étaient complets; et le maître, à la fin de sa carrière, était récompensé de tant d'efforts par le respect et la considération de ses élèves, qui entretenaient en lui ce feu sacré, cet amour du beau, qui avait été la préoccupation constante de sa vie entière.

Cet âge d'or de l'enseignement artistique dura aussi longtemps que dura la marche ascendante des grandes écoles. Mais comme le développement ou la décadence de l'art ne dépend pas seulement des méthodes d'enseignement, mais aussi du milieu social dans lequel vivent les artistes, rien ne put empêcher que l'art, comme toutes les autres expressions de la pensée, ne subît l'influence énervante de la fin du XVIIe siècle et du XVIIIe siècle. « La dégradation du goût, de la couleur, de la composition, du caractère, de l'expression du dessin a suivi pas à pas la dépravation des mœurs, » écrivait Diderot : et, en effet, l histoire de l'art de cette époque vient à souhait appuyer son dire et en prouver la justesse ; n'est-ce pas quand l'Italie voulut se passer du sentiment moral qu'elle perdit cette royauté dont elle était si fière? Ainsi de l'Espagne, qui, au milieu des trésors de l'Amérique, descendit au dernier échelon de la décadence ; ainsi de la France, lorsque, abaissant ses peintres au niveau de ses courtisanes, elle en fit, sous la régence et Louis XV, des professeurs de libertinage. De même, enfin, de nos écoles qui disparurent lorsque leur peinture puissante, cessant de traduire des idées, ne fut plus qu'une expression boursouflée et conventionnelle ne s'occupant que d'ordonnance et d'arrangement.

C'est ainsi que ce monde de grandes individualités artistiques tomba dans une multitude de particularités insignifiantes. L'arbitraire, la légèreté, l'exagération se substituèrent à cette dignité classique basée sur la conscience du savoir : l'avidité à saisir le succès du moment remplaça cet amour tranquille qui préside à l'éclosion des œuvres d'art, sentiment qui forme le caractère fondamental des époques florissantes.

Alors s'éveilla dans l'esprit d'un artiste sérieux et instruit le sentiment de cette décadence et l'idée de la combattre. C'est là l'époque véritable de la création des académies dans le sens moderne : la fondation de l'académie de Bologne par Ludovico Carrache était une nécessité née de la conscience de la décadence ; elle sauva l'art, car d'un côté l'idéalisme creux des maniéristes menaça toute vérité, toute recherche sérieuse, tandis que d'un autre côté un matérialisme brutal menaça la noblesse, la beauté et la dignité. Ludovico s'attacha ses deux jeunes neveux, Agostino et Annibal, pour réaliser son œuvre de réforme, et, animé par le sentiment de la dignité et de la noblesse, il lutta contre ses puissants rivaux. Ils commencèrent leur œuvre sous

le sarcasme et le mépris et la menèrent à bonne fin avec une volonté de fer. L'école dans laquelle les trois associés s'étaient divisé l'enseignement, chacun selon ses qualités particulières, finit par attirer tous les talents des autres ateliers; et comme ils cherchèrent à relever la vérité de la nature et de la vie, ainsi que les sentiments de grandeur et de noblesse, ils furent, à juste titre, considérés comme les nouveaux fondateurs de l'art italien.

Ainsi leur enseignement était libre, exempt de tout pédantisme forcé, de toute règle systématique, tout en maintenant les traditions de style et de rendu, de disposition et d'ensemble, sans lesquelles il n'y a pas d'enseignement possible; ils purent conserver à chaque individualité son caractère et sa liberté, et ce n'est pas une de leurs moindres gloires d'avoir élevé un aussi grand nombre de talents originaux, parmi lesquels on compte Albane, Quercino, Dominico, Lanfranchi, Guido Reni, etc.

Voilà comment il faut concevoir la naissance de l'académie de Bologne, dans laquelle nous reconnaissons le premier exemple de ces académies, telles que les exige l'éducation artistique de nos jours. Loin d'avoir poussé à la décadence, c'est elle qui a toujours combattu ce mouvement, et a sauvé ainsi l'art pour un nouvel avenir.

Ce nouveau principe d'enseignement dans les académies eut incontestablement un très-grand avantage sur l'enseignement donné par un seul maître dans les anciens ateliers.

Cependant, sous l'influence délétère de la dépravation des mœurs et du mauvais goût du commencement du XVIIIe siècle, les abus s'introduisirent dans les écoles; les bonnes traditions furent oubliées; l'enseignement s'avilit et l'art sombra.

Des académies seules nous voyons sortir de temps en temps des hommes qui résistent à cet envahissement, et j'en trouve une preuve remarquable, quoique peu connue, dans l'histoire de notre école. A l'académie d'Anvers constituée par David Teniers, vivait alors un vieux professeur, de mœurs simples et d'un dévoûment à toute épreuve : Herreins conserva intacte, à travers la décadence profonde de son temps, la tradition technique de Jordaens et de Rubens ; il traversa toute cette époque néfaste sans subir en aucune façon son influence. Calme et immuable dans son travail, le mauvais goût qui se répandait autour de

lui ne le toucha point ; et lorsque David, pendant son exil dans notre pays, fit la connaissance du vieux Herreins, enthousiasmé de cette facture pleine de verve et de vérité, il s'écria : Si j'étais jeune encore, je viendrais à votre école et je recommencerais mes études.

Cela, Messieurs, est historique, je le tiens d'un élève d'Herreins même.

Dans la seconde moitié du siècle dernier, une émulation fiévreuse pour les travaux de l'esprit se manifesta, et, comme au temps de l'enfantement de la Renaissance, elle prépara une révolution, qui, en renouvelant toutes nos institutions politiques, devait transformer aussi les mœurs et les arts.

Le père André ouvrit la carrière par ses *Essais sur le beau;* il fut suivi de près par Herder, Lessing, Winkelmann et toute la phalange de philosophes, d'historiens et de critiques. Ils établirent une théorie nouvelle sur l'esthétique, basée sur le beau chez les anciens, et firent germer ainsi les premières idées de la régénération de l'art.

Un artiste doué d'une volonté de fer, d'une imagination vive et fougueuse, animé par cet esprit nouveau, ramassa l'art dans la boue pour l'élever à l'épopée.

Il transforma l'enseignement, établit un principe nouveau basé essentiellement sur l'étude de l'art antique, qui trouva son éclosion dans l'atelier des Horaces. L'Europe entière fut entraînée à la poursuite de son idéal, ses idées furent introduites dans notre pays en passant par l'école de Van Brée.

M. Stallaert. — Et de Navez.

M. De Taeye. — Sans doute, on ne peut penser à l'un sans penser à l'autre.

Cependant, comme à cette époque la connaissance de l'antiquité était loin d'être aussi complète que de nos jours, David ne put s'inspirer que des œuvres de la décadence.

Son admiration trop exclusive pour l'antique et une représentation sculpturale entraîna l'art dans une tendance conventionnelle, à la reproduction d'un type moulé sur la statuaire, nature belle mais morte, parce qu'elle s'isole complétement de la nature vivante.

Ce ne fut que plus tard que cette expression fut modifiée par un élève de David : Ingres s'inspira également de l'antiquité ; mais il lui

fut donné d'étudier les chefs-d'œuvre de Phidias. Il parvint ainsi à concilier la grande expression du beau antique avec le sentiment de la nature, et toucha, par la forme, à l'idéal dans l'art.

L'importance excessive accordée à l'étude de l'art antique, au détriment du caractère individuel de la nature, ainsi qu'à l'exclusion de la couleur pour la ligne, finit par provoquer une réaction : le romantisme de 1830. Ce mouvement ne se déclara ni avec moins de violence ni avec moins d'exagération que le premier ; cette fois on excluait le dessin et la ligne pour la couleur et l'effet.

Ce fut dans cette lutte qui éclata entre les classiques proclamant la noblesse du dessin, et les romantiques qui préconisaient l'étude de la nature et de nos anciens maîtres, que l'enseignement des académies, maintenant debout les principes vrais qui se trouvaient dans les deux écoles, conduisit l'art à l'expression de notre temps.

Espérons que cet exposé historique aura dissipé bien des erreurs et bien des appréciations fausses sur la nature de l'enseignement et l'existence des académies.

Quelles sont les autres critiques qu'on adresse encore aux académies? Tantôt c'est leur mode d'enseignement, tantôt c'est l'ensemble des études ; mais, en général, toutes ces critiques sont dominées par cette pensée, que tout ce qu'on apprend en dehors de la technique est inutile pour l'artiste, et peut être un danger pour lui. — N'est-ce pas une vraie folie?... car l'artiste, quels que soient les dons que la nature lui ait prodigués, pour pouvoir en faire un usage fécond, doit joindre aux qualités techniques le développement de ses idées intellectuelles ; le progrès de son art est là, presque autant que dans ses dons naturels eux-mêmes.

L'histoire est fertile en enseignements sous ce rapport : voyez l'art de la Grèce, voyez l'époque qui précéda la Renaissance, voyez la Renaissance, voyez l'art moderne ; représentez-vous les grands artistes de tous ces temps, ceux qui symbolisaient la gloire de leur pays : à quelques exceptions près, ne sont-ce pas des hommes non-seulement habiles dans leur art, mais remarquables par la culture de leur esprit, par la variété de leurs connaissances?

Plus un pays s'élève haut dans les arts, plus on sent la nécessité de joindre à la technique le plus haut savoir. L'étude, les connaissances,

au lieu d'enchaîner le talent, donnent seules à l'artiste la conscience de sa vraie liberté ; toujours on a vu, dans les grandes époques, les politiques, les philosophes, les peintres, les statuaires, les musiciens, les poëtes, vivre dans une familiarité féconde, dans un échange perpétuel de leurs dons intimes, des produits acquis par l'étude de chacun. Et que veulent les académies, si ce n'est de réaliser de nos jours cet idéal?

Établissons clairement la situation de l'art dans le mouvement intellectuel de l'humanité ; la mission des académies en ressortira d'une manière évidente.

Toute l'activité spirituelle se divise en trois grandes branches : c'est d'abord la philosophie, fondement de tout savoir ; elle a un caractère évident d'universalité, elle préside à toute science, elle en est le cœur, le centre ; elle est le principe de la pensée, de la raison, la source éminente des vérités universelles dont le principe éternel est Dieu ; son but essentiel est la recherche et le développement de la vérité.

La seconde branche est l'art. Son but est la reproduction libre du beau, non pas simplement de la beauté physique ou de la nature, qui alors deviendrait l'imitation servile, mais de la beauté idéale, telle que l'imagination humaine la conçoit à l'aide des données que lui fournit la nature.

La troisième branche est la science. Elle a pour but la recherche de l'utilité physique. Elle modifie la nature au profit de notre espèce par l'application raisonnée de ses découvertes ; elle investit l'homme d'une véritable royauté sur la matière.

L'État doit offrir à tous ses enfants les moyens d'acquérir ces différentes expressions de la culture, qui forme sa grandeur, son développement et sa richesse. Voilà pourquoi il a des universités, des écoles de beaux-arts, des écoles industrielles, des écoles de mines, de génie civil, d'arts et manufactures.

Ainsi les académies ne sont pas instituées pour fournir autant d'artistes que possible, elles ne sont pas destinées à conduire le goût ; mais elles sont là pour offrir à chaque individualité, qui sent en elle une étincelle de ce feu sacré, les moyens d'arriver à son libre et complet développement.

Mais ce but ne peut plus être réalisé de nos jours par un seul

maître ni par un seul atelier ; le plus grand artiste même ne pourrait suffire à cette variété de connaissances. L'art aujourd'hui a pris un développement considérable, il touche à tout, il a pris dans son haut enseignement un vrai caractère universel : c'est pour cela qu'il y a nécessité d'une réunion de forces, afin de satisfaire à cette multiplicité de besoins.

En effet un seul professeur peut-il enseigner, dans un atelier, la philosophie, l'esthétique, l'histoire, la littérature, la technique de l'art, l'anatomie, la perspective, enfin toutes les branches qui constituent l'art ?

Cela n'est pas possible. Eh bien, les académies ont compris cela, voilà pourquoi elles ont établi l'enseignement dans une idée d'ensemble réalisée par plusieurs capacités particulières. C'est ainsi qu'on ouvre carrière à l'imagination, qu'on complète les études de l'ancien atelier, qu'on établit les rapports intimes de l'élève au maître, si nécessaires à l'éclosion de l'art. C'est donc là un progrès que je dois constater et un grand progrès.

M. le docteur Graux. — En rapport avec la civilisation.

M. De Taeye. — Certainement.

C'est là, à mon avis, la seule et véritable position qu'une académie doit prendre, et voici les conditions fondamentales quant au cercle et au caractère de ses études. Ce qui peut être appris doit être enseigné : la technique dans toutes ses tendances, depuis ses éléments jusqu'à son développement le plus élevé ; les connaissances scientifiques en rapport avec l'esprit et les tendances de notre temps, forment avec la technique les conditions de toute production artistique complète.

Car il y a dans l'artiste deux choses distinctes, l'art et l'homme : la pratique du métier seule peut produire des travaux d'un certain mérite sous le rapport technique ; mais, si l'homme n'est pas cultivé, il produira toujours des œuvres sans élévation.

Il faut reconnaître que les études dans les académies sont actuellement insuffisantes, pour atteindre cet idéal ; qu'elles doivent se compléter par des études de philosophie, d'esthétique, d'histoire de l'art, de littérature, et par la création d'ateliers libres où chaque individualité au sortir des classes peut arriver à son développement.

Vous voyez, Messieurs, que la critique vient à côté des éloges; car il ne faut pas croire que je fasse l'apologie des académies.

M. Slingeneyer. — Ni celle de leur démolition.

M. De Taeye. — Ni l'apologie, ni la démolition : nous ne cherchons que la vérité.

Je disais donc que l'enseignement académique est insuffisant : en effet, il faut que nous signalions tout d'abord une absence complète de toute théorie esthétique; de là une ignorance indéfinissable sur le but et la portée de l'art. La généralité des jeunes artistes ignorent même l'histoire de leur propre école. Les seuls principes qui soient debout, là où il y en a encore, sont ceux que nous a traditionnellement conservés l'école de David, et il faut avouer qu'ils sont bien éloignés des sentiments et des connaissances de notre époque. Ensuite tous les élèves doivent passer par les Fourches Caudines de l'expression admise, parce qu'aucune satisfaction n'est donnée au développement individuel; au contraire, tout effort d'originalité qui pousse avec vigueur et énergie dans une voie non battue doit être brisé ou banni.

Voilà pourquoi il est nécessaire de joindre à l'enseignement académique des cours scientifiques et des ateliers libres.

C'est irréalisable, dira-t-on : comment réunir les traditions académiques et l'enseignement libre?

Eh bien, cependant, cela est parfaitement réalisable et cela est réalisé; cela existe de la façon la plus complète aux académies de Munich et de Dusseldorf; cela vient d'être organisé à l'école des beaux-arts de Paris, grâce aux efforts de M. Violet-Leduc.

Quant au résultat que les études de l'esthétique et de l'histoire de l'art doivent avoir sur l'esprit public et sur le progrès de nos écoles, l'Allemagne nous en donne un magnifique exemple. Il n'y a pas de pays où l'on rencontre un goût aussi élevé, une préoccupation aussi habituelle, une aussi naturelle intelligence des hautes théories de l'art, et c'est à la vulgarisation de ces hautes études que nous devons attribuer le grand sentiment qui domine chez ce peuple et le progrès remarquable qu'il a fait depuis un certain temps.

Aussi les cours d'esthétique et d'histoire de l'art sont répandus partout. Non-seulement il en existe dans toutes les universités, mais encore dans les écoles, dans les établissements les plus élémentaires

même, on initie déjà la jeunesse aux éléments de cette science par excellence. Il y a des années qu'on se préoccupe de son introduction dans l'enseignement des filles ; à cet effet a paru un livre qui avait déjà atteint en 1862 sa septième édition : *Briefe an eine Jungfrau über die Hauptgegenstände der Æsthetik. — Ein Weihgeschenk für Frauen und Jungfrauen.*

Dans notre pays au contraire, non-seulement l'enseignement de l'esthétique est presque absent, mais même beaucoup d'artistes ignorent la signification du mot. (*Hilarité.*)

Aucune de nos universités ne possède un cours d'esthétique ; à celle de Louvain, on vient d'organiser un cours d'archéologie chrétienne : mais ce n'est là encore qu'une infime partie de l'esthétique.

L'enseignement de la philosophie du beau devrait être organisé partout ; il n'en est rien: aussi, chose inouie, voyons-nous des hommes supérieurs, versés dans une foule de connaissances, des avocats distingués, appelés par leur talent à occuper les premières positions dans l'État, quand ils sont dans la situation de devoir manier ce levier puissant de civilisation, de richesse et de progrès, les beaux-arts, n'en savoir que faire, parce qu'ils sont de vrais barbares en fait d'art. (*Applaudissements.*)

Il nous reste encore à examiner l'organisation de l'enseignement supérieur et artistique dans les ateliers libres, telle qu'elle existe à Munich, à Dusseldorf et à Paris. Un directeur intelligent et instruit domine tout l'enseignement. A côté de ce directeur, se trouvent plusieurs professeurs, chefs d'ateliers ; l'enseignement des classes est couronné par un enseignement libre donné dans des ateliers spéciaux, ayant chacun un professeur particulier. Ces ateliers forment ainsi des écoles indépendantes, portant respectivement le nom du professeur qui la dirige. Par là on donne satisfaction complète au caractère individuel dans l'enseignement artistique, et on réunit à l'académie tous les avantages des anciens ateliers particuliers.

L'admission à l'atelier se fait à la suite d'un examen ou d'épreuves faites en classe et approuvées par tous les professeurs réunis ; dans cette décision on prend en juste considération pour le choix de l'atelier le caractère individuel de l'élève, ses dispositions particulières et le désir exprimé par lui.

L'académie donne l'éducation classique, l'élève choisit son maître d'après les tendances de son cœur et son sentiment artistique personnel : les deux réunis élèvent l'artiste. Voilà l'idéal !.. Ceux qui sont préoccupés de la magie de la couleur choisissent un coloriste ; les dessinateurs, un artiste qui aime la forme ; celui qui se sent de la fougue et de la puissance un maître dont le tempérament est analogue au sien.

Le professeur peut obliger encore ses élèves à suivre l'un ou l'autre cours de l'enseignement supérieur ; il peut leur dire : Il vous manque de l'étude, allez vous perfectionner dans telle ou telle branche dans les classes.

Cette organisation excite à un haut degré l'émulation des professeurs et des élèves ; il y a rivalité constante entre les professeurs et aussi entre les élèves ; chaque professeur veut avoir l'atelier le plus fort et produire les meilleurs résultats ; les élèves de même sont animés,d'un esprit excellent. Tous veulent briller aux expositions. Tous sont animés d'une émulation digne des plus beaux temps de l'art, et tous ces efforts communs tournent au progrès général des jeunes artistes et de l'école entière. (*Très-bien.*)

Voyons maintenant comment quelques directeurs comprennent leur mission difficile. Dans la trop grande préoccupation des idées et de la forme, l'académie de Munich avait négligé le sentiment de la couleur et les procédés matériels : la pratique était méconnue, oubliée, perdue ; on savait composer ; mais dessiner, peindre, on ne le savait pas. Un artiste qui s'était développé au contact de notre école et de celle de la France, pénétré de cette faiblesse, tenta à son retour une révolution dans l'expression artistique de son pays.

Le directeur, après avoir examiné consciencieusement cette tentative, demanda la création d'un atelier nouveau et voulut que Piloti le dirigeât. Voilà un homme qui comprit sa mission. La guerre éclate au sein de l'école ; il l'appelle dans l'académie même, car il est assuré que de cette guerre il ne résultera que le progrès. (*Applaudissements.*)

Encore un mot : Le gouvernement, tout en cherchant à arriver au développement des études, devrait chercher à compléter l'enseignement des grandes académies de notre pays.

Nous remarquons qu'il n'y a guère que deux écoles où l'enseigne-

ment se donne durant toute l'année : à Anvers et à Louvain. Toutes les autres académies n'ont qu'un enseignement semestriel. De plus, le système des ateliers devrait être également généralisé ; aujourd'hui il n'est appliqué qu'à l'académie d'Anvers, et l'on en a fait un essai à Louvain. Je ne sais s'il existe à Bruxelles.

M. Simonis, directeur de l'Académie royale de Bruxelles. — L'exiguité des locaux est un obstacle.

M. De Taeye. — Toujours est-il qu'il n'existe pas. Le Gouvernement devrait y pousser.

Nous voyons, à l'Exposition des écoles, l'académie de Gand représentée par un contingent des plus respectables, et nous y remarquons une tendance qui mérite les plus grands éloges. N'est-il pas regrettable qu'une institution de beaux-arts d'une des plus grandes villes du pays soit privée d'un enseignement supérieur?

Nous devons constater également cette lacune à l'académie de Liége, ainsi que pour bien d'autres grandes académies du pays.

Si je trouve donc que certaines critiques qu'on adresse aux académies sont exagérées, il y en a cependant qui prouvent qu'on doit mettre la main à l'œuvre pour arriver à une organisation complète, digne des traditions artistiques de notre pays.

Mais nous espérons avoir fait justice de ces clameurs, qui vont répétant que l'enseignement des académies ne se caractérise que par un esprit de décadence, de contrainte et d'emphase conventionnelle. Non! l'enseignement des académies est la protestation constante de l'imagination réglée contre l'imagination déréglée ; de l'art inspiré, convaincu et scrupuleux, contre l'art insoucieux et négligé ; du savoir contre l'ignorance : c'est le centre où se conserve tout ce qu'il y a de bon dans les traditions du passé, de l'antiquité comme du moyen âge et de la Renaissance. C'est l'académie qui maintient l'art dans ses voies les plus élevées, qui cherche dans l'expression de la beauté physique l'image de la beauté morale, le moyen d'entraîner les hommes aux sphères supérieures du vrai, du beau et de l'idéal. *(Vifs applaudissements.)*

M. Canneel. — Je désirerais présenter à M. Cluysenaar quelques observations en réponse à ce qu'il a dit de « l'enseignement faussé dans nos académies. » Les études y sont dirigées, dit-il, vers les beaux-arts et non vers l'application de l'art à l'industrie.

Il trouve, d'une part, cet enseignement trop artistique, et, d'autre part, il le trouve insuffisant. Je ne comprends pas très-bien. (*On rit.*) Comment faut-il donc faire? Y a-t-il trop ou trop peu d'art? Je demande qu'on s'explique.

Jamais nous n'avons eu la prétention de produire 400, 500 ou 600 peintres, architectes, artistes. Nous avons toujours considéré notre mission d'une autre façon.

Notre collègue, M. De Taeye, vient de vous dire que les études artistiques supérieures étaient incomplètes. Elles le sont en effet.

M. Louvrier de Lajolais. — M. De Taeye, dans la belle et chaleureuse improvisation qui lui a valu vos applaudissements, vous a donné des renseignements sur ce qu'il a appelé une conquête pour nous, sur les modifications apportées à l'organisation de l'enseignement à l'école de Paris. Je ne suis pas de son avis, et la courte explication que je vais vous donner sur l'organisation nouvelle me permettra de vous exposer une pensée que je me proposais de vous soumettre, lorsque vous vous seriez occupés du mode nouveau de réglementer vos institutions académiques.

Autrefois nous avions à l'académie de Paris des cours qui passaient, chacun à tour de rôle, sous la férule de M. Ingres (car c'était une férule), et sous la direction de l'un des professeurs de sculpture ou de peinture. Ces cours étaient restreints à la partie purement graphique de l'art. M. Ingres, et je vous parle surtout de lui, parce qu'il est le symbole de l'enseignement de France, M. Ingres, avec son admirable intelligence du beau, et ce respect pour la tradition, avait su communiquer aux cours qu'il dirigeait un enthousiasme, qui, malgré les efforts de l'école romantique, reste encore et produira ses fruits

Ses cours consistaient dans l'étude de l'antique; on y rencontrait la manifestation des sentiments les plus généreux, l'épanchement entre le maître et l'élève, que vous rencontriez dans les écoles du XVI[e] siècle, et qui sont si utiles pour la communication de la pensée de celui qui enseigne à celui qui doit retirer les fruits de cet enseignement. Depuis on a cru devoir rompre avec la tradition. On a créé à côté de l'enseignement purement académique l'enseignement individuel. On a créé trois ateliers de peinture. Ces ateliers préparent pour l'avenir des jeunes gens dont les efforts ont, dès à présent, été couronnés d'un certain

succès. Néanmoins, pour les hommes de la tradition, le résultat n'est plus celui que l'on obtenait dans l'école, où l'on n'obéissait qu'à un seul sentiment, celui du respect de l'art. Celui qui travaille sous un maître qui n'a pas la tradition de l'art ne peut faire qu'une chose, chercher à imiter ce maître; et de là la prédominance du système de l'individualité.

Il fallait au moins établir un roulement régulier dans la direction des ateliers; on eût alors conservé le principe de la tradition.

Eh bien, je vous laisse à vous, qui avez le droit et le devoir d'apprécier la direction qu'il faut donner à l'enseignement, le soin d'examiner la question.

Je dois me borner à vous mettre en garde contre les tendances qui se manifestent chez nous. (*Applaudissements.*)

J'ajouterai un mot.

Dans l'organisation de notre école, il y a un autre danger que je vous signale; mais c'est un danger matériel. L'État, mû par un sentiment très-démocratique et qui l'honore, a cru devoir affranchir les ateliers de l'école de toute espèce de rétribution. Ça a été le coup de mort pour l'enseignement particulier en France. Vous comprenez que l'élève, n'ayant ni sou ni maille, préfère faire ses études aux frais de l'État, plutôt que d'aller chez tel maître dont l'enseignement exige une rétribution. Il aime mieux faire un effort pour être reçu à l'école et se former dans cet enseignement. Le principe de la concurrence est ainsi détruit, et ce principe est cependant très-utile pour encourager non-seulement les élèves, mais aussi les maîtres, parce qu'il excite l'émulation. C'est encore là un danger que je dois signaler à votre attention.

M. De Taeye. — Je suis d'accord avec M. de Lajolais sur tout ce qui regarde le maintien des grandes traditions de l'art; seulement je lui ferai remarquer que l'enseignement du dessin, de l'antique et de la nature, tel qu'il existait à l'école de Paris, était insuffisant pour former l'artiste : ce qui le prouve, c'est que tous les élèves étaient forcés, pour compléter leurs études, de chercher un atelier hors de l'école. Ce que je désire, ce n'est certainement pas d'affaiblir les traditions de l'art grec, qui est mon idéal à moi, qui est le point sur lequel tous les artistes doivent avoir les yeux constamment fixés; mais de

faire de l'éclectisme. Si donc je veux que l'enseignement individuel de l'atelier entre à l'académie, c'est d'abord pour laisser un libre choix à toutes les dispositions particulières, et ensuite pour qu'il s'élève, par le contact de l'enseignement classique, vers le sentiment du beau.

L'esprit de notre pays est contraire à l'esprit français. La rétribution pécuniaire, qui peut être un bien en France, serait un mal dans notre pays. Nous avons ici une organisation très-démocratique, et les esprits généreux n'y aspirent qu'à une seule chose : l'enseignement obligatoire. Or, pour pouvoir rendre l'enseignement obligatoire, il faut qu'il soit gratuit.

La gratuité de l'enseignement n'est pas un mal ; c'est, au contraire, un très-grand bien. Si nous n'avions eu que des ateliers où l'enseignement dût se payer, la plupart de nos artistes n'auraient pas fait leur chemin ; car presque tous sortent de la classe du peuple. Ils ont eu à lutter avec les plus dures privations.

M. Louvrier de Lajolais. — Je crois que nous faisons confusion et que cependant nous sommes bien près de nous entendre. Vous avez cru que je faisais un reproche au Gouvernement d'avoir des ateliers où l'instruction était payée par lui. Au contraire, c'est là un moyen de rendre l'instruction possible pour une grande partie de la population. Le reproche que je fais au Gouvernement, c'est de se borner à favoriser par cette gratuité l'enseignement exclusif de tel ou tel maître, et d'avoir favorisé l'individualité de tel enseignement au préjudice de la tradition.

Il en résulte que cette tradition rencontre une concurrence, contre laquelle elle ne peut lutter. Cette concurrence en elle-même est légitime : c'est celle du génie individuel ; je voudrais que l'État fît des sacrifices qui fussent de nature à assurer l'existence de diverses écoles, sans oublier de maintenir de toutes ses forces le foyer de la tradition. Au contraire, avec les ateliers tels que les a institués le Gouvernement en France, on a tué dans l'école la tradition ; l'école n'existe plus.

C'est *une école*, ce n'est plus l'école type, synthétique. Voilà le sens de l'observation que je voulais faire pour répondre au reproche que vous m'adressez de ne pas suffisamment me placer au point de vue démocratique.

M. Stallaert. — Je me déclare l'adversaire de trois classes de pein-

ture dans une académie. Si vous faites cela pour ce cours, pourquoi ne le faites-vous pas pour les classes d'après nature et de l'antique?

A mon avis, il ne faut qu'un seul cours. Libre à l'élève, quand il sera d'une certaine force, d'aller chez un maître particulier en dehors de l'académie.

Tandis qu'en établissant trois ateliers avec trois professeurs ayant chacun une manière de voir différente, vous n'aurez d'autres résultats que d'augmenter le mal déjà existant : le peu de foi dans les professeurs.

Aujourd'hui malheureusement, dès que les élèves savent peindre une tête, ils quittent l'académie. Un bon professeur n'a pas le temps d'enseigner aux élèves tout ce qu'il peut leur apprendre. A peine savent-ils un peu brosser, dessiner, au lieu de se faire initier à des études plus élevées, ils nous quittent. Je demande donc un enseignement plus complet, et, de la part des élèves, une fréquentation plus longue et moins de présomption qu'ils n'en ont généralement.

M. De Man, architecte, membre de la Commission royale des monuments.— M. Cluysenaar a fait ressortir avec beaucoup de justesse la faiblesse de l'enseignement de l'architecture; mais on n'en a pas indiqué la cause. La voici :

La plupart du temps, les élèves sont des ouvriers sans instruction qui suivent les cours en hiver. Quand ils ont obtenu un prix, ils s'en vont, et voilà pourquoi l'on est si faible.

Je ne sais si la situation de l'académie de Paris a changé ; mais aucun élève ne pouvait se faire inscrire à l'académie s'il n'était présenté par un professeur qui déclarait que ce jeune homme était son élève et suivait son atelier pendant le jour. Il ne suffit pas, en effet, d'assister le soir au cours ; il faut encore, pendant le jour, suivre un atelier, et c'est ce que font beaucoup de jeunes gens à Paris.

La faiblesse de nos cours d'architecture doit donc être attribuée à ce que les professeurs ne peuvent donner qu'un enseignement passager et à ce que les élèves les quittent après un an ou deux. Voilà l'état de choses auquel il faudrait remédier.

M. Canneel.— Je voudrais signaler une autre raison pour laquelle ces traditions de l'école se rompent si facilement.

Généralement, quand les élèves sortent de l'école, ils n'ont pas les connaissances nécessaires pour faire un choix tout à fait intelligent. En

Allemagne, à la vérité, ce choix est plus judicieux ; mais chez nous l'élève se décide trop souvent par la raison que tel artiste a la vogue ou pour d'autres motifs peu réfléchis.

La raison en est que chez nous l'histoire de l'art n'est pas enseignée comme en Allemagne. C'est par cette étude que les traditions de l'art devraient se renouer ; c'est cette étude qui seule peut permettre de faire un choix en pleine connaissance de cause.

L'enseignement doit donc être donné chez nous de façon que l'élève ne choisisse pas un maître uniquement parce qu'il a obtenu un succès, peut-être passager.

C'est l'étude de l'histoire de l'art, de l'esthétique, qui devra le guider.

M. Cluysenaar. — M. De Taeye a tantôt parlé avec une éloquence et une conviction superbes, et m'a accusé d'avoir, avec des idées justes, pataugé à côté de la justesse.

M. De Taeye. — A côté de la question.

M. Cluysenaar. — Soit. J'ai dit que les académies doivent être des écoles démocratiques pour l'instruction du peuple, et il me parle toujours de l'enseignement du peintre, de l'artiste. On ne pourrait appliquer cela à toutes les académies. Ce qu'il disait peut être vrai pour l'académie de Louvain, et cela me semble fort, mais on ne peut appliquer ce système à tout le monde.

M. le président. — Je crois devoir faire remarquer à M. Cluysenaar que cela n'est pas en discussion : il ne s'agit que de l'enseignement supérieur.

M. Cluysenaar. — A mon avis, on ne peut donner l'instruction que dans une grande école ; mais faut-il tout centraliser et n'en avoir qu'une, comme, en France, l'Institut de Paris ?

M. De Taeye. — C'est là un malheur pour la France.

M. Cluysenaar. — Nous n'avons pas à donner ici notre avis sur la France. Je constate, du reste, qu'il n'y a qu'une école en Bavière....

M. De Taeye. — L'école de Munich n'est pas la seule de la Bavière : il y a aussi celle de Nuremberg. L'Allemagne, du reste, compte d'autres écoles célèbres : celle de Dresde, celle de Dusseldorf.

M. Cluysenaar. — Dusseldorf est éclipsé. Les fondateurs sont

morts et enterrés depuis longtemps, et ceux qui leur ont succédé sont loin d'être à leur hauteur.

Je dis qu'en Belgique nous ne pouvons avoir qu'une académie : qu'elle soit à Anvers, à Liége, à Gand, peu importe.

L'honorable directeur de l'académie de Gand demandait ce qu'est l'art industriel. Je réponds : L'art industriel, c'est ce que nous n'avons pas en Belgique. (*Hilarité.*)

M. LE PRÉSIDENT. — Je dois avertir l'orateur que tantôt il sera question de l'art industriel; pour le moment, il ne s'agit que du grand art.

M. CLUYSENAAR. — Tantôt M. le président a laissé une certaine latitude aux orateurs.

M. LE PRÉSIDENT. — Mais vous vous écartez trop de la question.

M. CLUYSENAAR. — On a dit : On enseigne trop l'art; puis on l'enseigne trop peu, puisqu'il n'existe pas dans l'industrie. Qu'est-ce qui est vrai?

UN MEMBRE : On l'enseigne mal.

M. CLUYSENAAR. — Je me permettrai, au surplus, de reprendre ce débat à propos de la 3e question.

M. MOREAU, secrétaire général. — Mon honorable collègue M. De Man s'est préoccupé de l'amélioration des cours d'architecture, et des moyens de développer l'enseignement dans les cours supérieurs. M. Payen, premier professeur d'architecture à l'Académie royale des beaux-arts de Bruxelles, s'est occupé depuis longtemps de cette question. Elle a fait l'objet d'une proposition au Conseil de perfectionnement de l'enseignement des arts du dessin, et elle a été votée à l'unanimité.

Voici comment mon honorable collègue a développé cette proposition :

« Les succès d'académie sont aujourd'hui les seuls titres qui signalent le jeune architecte à la confiance du public. Tandis que des diplômes sont décernés à l'ingénieur, au professeur, à l'avocat, au médecin, et constatent qu'ils ont les connaissances nécessaires à l'exercice de leur profession, le jeune architecte en est réduit à attendre patiemment que son mérite se fasse jour. Combien n'en voyons-nous pas, qui, après de bonnes études, en sont réduits à solliciter un emploi de dessinateur dans les bureaux de quelque entrepreneur de bâtisses! Or,

est-ce là que l'élève acquerra le complément qui lui manque pour devenir artiste ?.. N'est-on pas certain, au contraire, que le débutant sera mis dans la nécessité de secouer les règles et les traditions classiques, pour satisfaire exclusivement aux fantaisies individuelles ou aux caprices de la mode?

« En conséquence, sans demander une réforme complète dans le système d'éducation pratique que reçoivent aujourd'hui nos jeunes architectes, je propose, comme l'un des moyens les plus efficaces pour nous tirer de l'état d'affaissement réel où nous sommes, l'institution de *diplômes de capacité*. Ces diplômes auraient pour objet de signaler aux administrations publiques et aux particuliers les architectes les plus méritants et les plus capables, tout en laissant aux autres la faculté d'exercer leur art aux risques et périls de leurs clients.

« Mon vœu se borne à ceci :

« 1° Qu'un jury décerne chaque année, au nom du Gouvernement, aux élèves architectes des académies du royaume, des DIPLÔMES DE CAPACITÉ ;

« 2° Que ces diplômes portent de quelle manière aura été subi l'examen : *d'une manière satisfaisante*, *avec distinction*, *avec la plus grande distinction ;*

« 3° Que l'on suive, pour l'examen, le programme du concours de Rome.

« En élevant la profession d'architecte à la hauteur des autres professions libérales, puissions-nous faire revenir l'architecture moderne aux grands modèles, aux saines traditions, dont elle a le malheur de s'écarter trop souvent ! »

Cette proposition, disais-je, a été votée à l'unanimité par le Conseil de perfectionnement. Si le Congrès y souscrivait, elle aurait évidemment plus de chances d'être prise en considération.

L'idée de créer à Bruxelles une école, une espèce d'université pour les architectes, n'est pas neuve. Déjà, au mois de mai 1864, sous l'impulsion des mêmes idées, une société se forma en France, dans l'intention de créer à Paris une école centrale d'architecture.

L'ouverture de l'école centrale de Paris a eu lieu le 10 novembre 1865, et les bons résultats en sont déjà officiellement constatés.

M. LE PRÉSIDENT. — La question n'est pas à l'ordre du jour.

M. Moreau. — M. De Man l'ayant abordée, je pensais qu'on avait l'intention de la traiter en laissant de côté la première question.

M. De Man. — La proposition de M. Payen ne remédie pas à l'inconvénient que j'ai signalé.

M. Moreau. — J'ai la conviction du contraire.

M. De Taeye. — Je vais tâcher de rentrer de nouveau dans la discussion.

M. Stallaert a fait une observation qui a paru trouver quelque appui ; selon lui, l'enseignement artistique dans l'atelier, dirigé par un seul professeur, vaut mieux que cet enseignement dirigé par plusieurs. Je dois lui faire remarquer que l'atelier unique, tel qu'il l'entend, conduit nécessairement à l'enseignement individuel, c'est-à-dire restreint à l'influence d'un seul; il ferme donc, par là, la voie aux dispositions particulières. Car, si celui qui dirige votre atelier unique est un artiste supérieur, il dominera l'enseignement et vous aurez l'enseignement individuel le plus absolu. Tous les élèves de David ressemblent à David, comme s'il sortaient d'un même moule. L'atelier unique est donc un danger considérable.

Or, je reconnais la nécessité de conserver les grandes traditions de l'art, ce qui est le but de l'académie ; mais, à côté de cela, je laisse de la place pour les individualités. Je veux faire, comme je le disais tantôt, de l'éclectisme. Je veux rendre les académies plus fortes, plus complètes ; je veux les rendre plus libres aussi, car je veux qu'elles deviennent le centre de tout l'enseignement artistique.

Je ne craindrais même pas la lutte, contre l'académie, des ateliers indépendants établis hors de cette institution ; j'irai plus loin : j'ouvrirais même aux élèves de ces ateliers les cours de l'académie, car il me semble que l'enseignement des académies ne doit avoir pour but que de pousser au progrès de l'art dans le pays.

Je suppose que vos dispositions particulières vous aient poussés à choisir un maître étranger à l'académie. Néanmoins, vous voudriez profiter du grand enseignement qui s'y donne, suivre le cours d'esthétique, d'histoire, etc... Vous ne pouvez pas, parce que vous n'êtes pas inscrit comme élève. C'est là une injustice.

Je suis depuis longtemps professeur ; malgré tout le zèle dont on peut être doué, il arrive des moments où l'on n'est pas bien disposé et

où l'on remplit l'heure de la leçon tant bien que mal ; si le professeur pouvait s'attendre à trouver devant lui, à sa leçon, des hommes qui ont déjà une certaine valeur, il serait toujours sur ses gardes ; car il voudrait que son enseignement se maintînt continuellement à la hauteur qu'il doit avoir. Ainsi les cours de l'académie rendus accessibles au public tourneraient à l'avantage de l'institution.

M. Slingeneyer. — Je regrette que M. De Taeye n'ait pas entendu tout ce que j'ai dit au commencement de la séance. J'ai répondu à la plupart de ses questions, et il est inutile que je me répète ; il pourra lire mes observations dans le compte-rendu.

Seulement, je ne puis être d'accord avec lui sur certains points. Ainsi il introduit les individualités dans les académies ; je n'admets pas cela. L'individualité relève d'elle-même et de son temps. L'académie ne peut la faire naître ni la détruire si elle existe. Il me semble que, quand l'élève a appris son métier à l'académie, cela suffit ; que, dès ce moment, il entre dans un domaine différent : dans le vrai domaine de l'art.

M. De Taeye vous a dit que les académies étaient fort anciennes. Il s'est trompé. En Italie effectivement il y a eu des académies individuelles comme celle des Carrache ; mais, en Belgique, l'académie, et c'est M. de Keyser qui vient de me donner cette indication, date de 1664. Vous voyez qu'on était en pleine décadence.

M. De Taeye nous a donné un cours d'esthétique et d'histoire, dont je lui fais compliment. Dans ce qu'il nous a dit, il y a de grandes vérités, notamment quant à l'influence de l'époque sur les arts. Cette influence est incontestable. Les grandes pensées traversent l'espace et le temps ; mais les systèmes se ressentent toujours du milieu dans lequel on vit. Ce n'est pas le génie qui fait l'époque ; mais l'époque qui fait le génie. (*Applaudissements.*)

M. De Taeye. — Le génie domine son époque.

M. Graux. — A la bonne heure.

M. Slingeneyer. — On m'engage à ne pas traiter cette question. Je m'arrête.

M. De Keyser, directeur de l'académie d'Anvers. — Nous venons d'assister à l'exposé très-intéressant de la question de l'enseignement artistique supérieur ; j'ai suivi avec beaucoup d'intérêt ce débat. Depuis

plus de trente-cinq ans que je m'occupe de l'enseignement, j'ai pu rendre quelques services.

J'ai assisté à beaucoup de bouleversements et à des modifications profondes sur la manière de comprendre l'art. C'est vous indiquer la période du romantisme et du réalisme. Il est arrivé que les académies, qui doivent toujours être les gardiennes des grands principes, ont souvent été méconnues.

On serait parfois tenté de croire que l'on ne veut plus d'enseignement. On traite la question au point de vue de ce grand mot d'individualité, et l'on croit avoir tout dit.

Messieurs, vous savez, comme moi, que l'individualité, sans la science, est nulle. Elle marquera sa faiblesse et son ignorance à chaque pas. Les plus belles intelligences se perdraient sans cette instruction solide qu'elles doivent posséder. C'est à l'ignorance qu'il faut attribuer certaines tendances, certain mauvais goût, qui sont aux arts ce que la corruption est aux mœurs.

L'artiste doit être armé de toutes pièces pour qu'il soit fort et solide. Il faut qu'il n'oublie pas que les grands artistes de la Grèce étaient non-seulement des savants, mais des philosophes. Ce n'est pas l'ignorance qui a créé les artistes du siècle de Périclès et leur a permis de produire leurs merveilleux chefs-d'œuvre.

C'est donc dans les grandes académies que le jeune artiste doit puiser une instruction complète. C'est au professeur à le diriger dans le sentiment et dans les tendances qu'il manifeste. Lorqu'il se sera formé à un enseignement solide, s'il est bien doué, s'il a une conviction intime, le professeur assez mal inspiré pour vouloir lui imposer sa manière de voir, ne l'arrêtera pas ; malgré lui l'artiste sautera le fossé. Il ne sera pas de ceux qui, cherchant à marcher sur les pas de n'importe qui, consentent à jouer un rôle secondaire.

Ce sont là des points d'un très-grand intérêt pour le professeur qui a sous la main l'élève dont l'avenir lui est confié. Il ne saurait se montrer assez pénétrant, assez consciencieux à étudier son élève, arrivé à un certain degré, pour le diriger dans les sentiments qui se manifestent en lui.

Du reste, notre école a donné, à cet égard, des garanties.

Nous cherchons constamment à perfectionner l'enseignement artis-

tique. Beaucoup de choses restent encore à faire sans doute. Le professeur rencontre beaucoup de difficultés matérielles qui très-souvent l'empêchent d'agir comme il le voudrait. Souvent aussi il faut compter avec les difficultés et les impossibilités.

Espérons que plus que jamais on donnera à l'enseignement de l'extension et de la facilité, de manière que le professeur soit mis à même d'arriver au but qu'il doit se proposer.

Cependant, quoi qu'on ait dit de nos académies, je crois qu'on leur doit, après tout, de la reconnaissance. La Belgique n'a pas tant à se plaindre des résultats obtenus.

Je crois ne plus devoir ajouter d'explications de détail. Nous avons, je pense, examiné la question sous toutes ses faces. Nous sommes tous d'accord, tous désireux de pousser au perfectionnement de l'enseignement artistique. Qu'il s'agisse de l'art, considéré au point de vue de notre gloire nationale ou au point de vue du perfectionnement de notre industrie, ce sera la plus belle récompense que nous puissions obtenir. (*Applaudissements.*)

M. Kempeneers, administrateur de l'académie d'Anvers. — Quelle est au juste la mission que l'académie est appelée à remplir?

Selon moi, on demande aux académies plus qu'elles ne peuvent donner. Je crois, quant à moi, que la mission de l'académie est d'enseigner la grammaire de l'art. Elle doit enseigner les principes, mais ne doit donner à l'élève que les moyens d'exercer ses facultés. Je pense que ce n'est qu'après l'étude de la grammaire que celle de l'art doit commencer.

De même, dans les études humanitaires, on ne forme ni des Corneille, ni des Racine, ni des Victor Hugo, on se contente de donner à l'élève le moyen de rendre correctement sa pensée ; l'enseignement des beaux-arts ne peut aller plus loin.

Reste l'atelier, d'où les élèves sortent, emportant chacun leur empreinte différente.

Espérer qu'il en sera jamais autrement, c'est méconnaître les conditions de l'intelligence humaine.

Quelle est la condition de l'humanité? On n'apprend rien que par imitation, et l'on commence par là.

Pourquoi y a-t-il des muets? Ce n'est point parce que la langue

leur manque, mais parce qu'ils n'entendent pas et qu'ils ne peuvent imiter le langage.

L'intelligence humaine procède par imitation. C'est ainsi que l'homme se développe et apprend. Il en a été ainsi des sommités de l'art contemporain, et des hommes qui font honneur à la Belgique ; ils ont eu un temps où ils imitaient un maître.

M. Stallaert. — Raphaël lui-même.

M. Kempeneers. — Vous ne pouvez espérer que des élèves à l'atelier soient des individualités. S'ils étaient des individualités, ils n'auraient plus besoin de fréquenter l'atelier. A propos de l'Exposition de la gare du Midi, je vois les journaux constater que les jeunes élèves n'ont pas d'originalité. N'est-ce pas leur accorder trop d'importance et de prétentions, que de les comparer à des artistes faits. Ce n'est pas là le moyen d'améliorer le moral des jeunes artistes.

Il est évident que les académies ne sont point parfaites. Il n'y a rien qui ne puisse être perfectionné ; mais l'étude anticipée de l'esthétique n'est pas la bonne voie. C'est aller au delà de l'orthographe et de la grammaire.

La sagesse d'un siècle n'est pas celle du siècle suivant. Aujourd'hui l'on attache à l'esthétique et à l'archéologie une importance bien plus grande qu'autrefois. Quand je vois comment Raphaël interprétait la Bible, quand je vois les loges du Vatican et, d'autre part, comment les maîtres flamands interprétaient le livre divin, je constate que ces artistes ont fait quelques fautes d'archéologie, et cependant on les tient en grande estime.

M. De Taeye. — Un mot seulement. D'après M. Kempeneers, les académies doivent n'enseigner que la grammaire et l'orthographe. Cela ressemble-t-il à l'esprit des grandes écoles dont j'ai invoqué tantôt le souvenir?

Apprendre à lire, est-ce donc le seul but des académies? Il me semble qu'il suffit d'énoncer de pareilles idées pour les voir condamner !

Quant à l'archéologie, il objecte que l'on peut être très-grand artiste sans être archéologue. Certainement, mais l'époque actuelle a des exigences bien plus grandes qu'on n'en avait autrefois. S'il était permis aux artistes du moyen âge d'entourer un Christ de soldats de leur

temps, je vous demande quel effet ferait aujourd'hui une œuvre d'art qui reproduirait un Christ conduit au Calvaire par des pompiers?

Il ne faut plus être vrai par à peu près, mais l'être complétement.

Allez à la cathédrale d'Anvers, vous y verrez un Chemin de la croix et le Christ au milieu de soudards du XVIe siècle, jugé par un juge portant le collier de la Toison d'or, dans une rue d'Anvers! Exposer ce fait, c'est la condamnation la plus formelle du principe que nous venons d'entendre.

Je ne veux pas de l'archéologie avec excès, mais il faut certainement apprendre aux jeunes gens que le Christ vivait à Jérusalem, dans un pays dont les mœurs, les usages, les costumes différaient essentiellement des nôtres. La vérité est, sans contredit, un des éléments essentiels de l'art. (*Applaudissements.*)

M. Louvrier de Lajolais. — Je m'associe de tout mon cœur aux sentiments de M. De Taeye, et je trouve bien singulier l'argument de M. Kempeneers. Comment! vous comparez l'art à la littérature, et vous vous bornez à lui reconnaître un simple droit à la grammaire et à l'orthographe! Mais la rhétorique, où vous puisez, je suppose, le développement nécessaire des études littéraires, vous nous la refusez donc! Eh bien, ce système restrictif, nous ne l'admettons pas. (*Applaudissements.*)

M. le président. — La discussion me paraît épuisée sur cette question.

M. Canneel. — Le Congrès formulera-t-il des conclusions?

M. le président. — Je ne le crois pas. La nouvelle organisation adoptée par le Congrès ne permet plus d'examiner préalablement les questions. Remarquez que tout l'ordre primitif a été modifié.

M. Canneel. — Il n'y aura donc pas de rapporteur?

M. le président. — C'est impossible.

M. Bouillot, directeur de l'académie d'Ixelles. — Nous n'avons pas voulu, en réunissant les sections à des heures différentes, supprimer les rapporteurs.

— Comme il s'agit ici de discuter une question intéressant l'organisation du Congrès entier, M. Edouard Fétis cède à M. Visschers le fauteuil de la présidence.

M. le président. — Hier, je me suis incliné devant la décision de

l'assemblée : elle a entendu successivement l'exposé des deux systèmes.

Dans l'organisation préparée par le comité, nous avions cru qu'il fallait soumettre à l'assemblée générale des conclusions formelles. Nous avions posé des questions, nous demandions à des hommes spéciaux, réunis en sections, d'y répondre par de courtes formules, lesquelles eussent été reproduites ensuite par le rapporteur devant l'assemblée générale, comme texte de ses délibérations.

Alors ces formules, discutées déjà une première fois, revues avec soin par le rapporteur dans le silence du cabinet, présentées et développées par lui à la tribune, non comme l'opinion d'un membre, mais comme celle d'une section entière, auraient, par ce fait, acquis une autorité incontestable.

Le projet de règlement n'interdisait pas d'ailleurs les amendements. Tout amendement appuyé aurait été pris en considération, et, lorsque, après ce double débat préparatoire, à la suite d'une discussion contradictoire dans l'assemblée générale, on eût demandé le vote, ce vote était de droit.

La discussion était approfondie, et nous pouvions dire au ministre : Voilà la réponse du Congrès.

Voulez-vous considérer tout ce qui a été dit hier et tout ce qui a été dit aujourd'hui comme préparatoire? Nommez un rapporteur, donnez à ce rapporteur le temps de préparer des conclusions, nommez un comité auquel il soumettra un travail suffisamment mûri, qui soit digne d'être présenté avec une certaine autorité. Mais alors, je vous l'ai dit, nous devrons sortir de la limite de trois jours ; nous prendrons la semaine entière. Lorsque des conclusions vous seront soumises, il faudra discuter ces conclusions, et la lutte recommencera.

Messieurs, j'ai été téméraire. J'ai cru que les esprits étaient assez préparés pour sortir des abstractions, pour formuler des réponses qui auraient l'assentiment de tous. Je me suis trompé. Je vois que les jugements ne sont pas assez mûrs pour cela ; que les questions ne sont pas suffisamment approfondies.

Dans les sessions qui suivront, peut-être arriverons-nous à réunir l'unanimité sur certaines questions ; et nous pourrons dicter des décisions qui seront des préceptes dans l'art. Mais aujourd'hui j'ai la con-

viction que nous ne sommes pas prêts, et, ne pouvant compter les voix, nous devons nous borner à peser les opinions. Le *Moniteur* reproduit *in extenso* les discours. Quel est notre but, Messieurs?... que veut le Gouvernement? que veulent les hommes spéciaux, les étrangers qui assistent à nos débats? Peser les arguments, voir où est la vérité, où est l'erreur!.... Je crois en conséquence que, dans l'état actuel des choses, chacun doit faire, pour son propre compte, l'office de rapporteur. En effet, j'admets que vous votiez; que, par 150 voix contre 130, vous preniez une décision. Eh bien, quant à moi, je ne me croirais pas lié par une telle décision, et je préférerais encore m'en rapporter à mes seules lumières.

Je vous le disais hier, avec ma vieille expérience : Il y a deux modes, je suis prêt à adopter l'un ou l'autre ; mais, si vous admettez le mode auquel vous vous êtes ralliés, il faut supprimer le vote. Un vote sur des questions de doctrine ou d'art est toujours dangereux. Je comprends qu'on dise : Nous demandons au Gouvernement d'établir des cours normaux, d'accorder des subsides dans tel ou tel but; mais sur les grandes questions d'art, les controverses se renouvellent et les votes ne les tranchent pas.

Je pense donc que, sans nommer de rapporteur, nous pouvons considérer la séance d'aujourd'hui comme éminemment fructueuse, et, comme à une heure nous allons reprendre l'examen des questions de la première section du programme, je vous propose de lever la séance.

M. Gérard. — Il n'est pas entré un seul instant dans notre pensée, en demandant un changement au mode d'organisation du Congrès, d'empêcher l'assemblée de se prononcer sur une question, lorsqu'elle la jugerait suffisamment mûrie. Je crois que ce qui a été adopté hier est dans l'intérêt de tout le monde. Beaucoup de membres avaient manifesté le désir d'assister aux travaux des deux sections, nous venons d'entendre une discussion très-fructueuse ; beaucoup d'entre nous ont une opinion toute faite. Qu'est-ce qui vous empêche de demander à un homme de valeur de formuler une proposition et de passer à l'examen de cette proposition et au vote? Je pense que le travail d'une section particulière ou d'une commission n'ajouterait rien aux débats qui viennent d'avoir lieu.

Je pense donc que si M. De Taeye, qui a fait preuve de talent dans l'exposé de ses idées, voulait formuler demain une proposition, l'assemblée pourrait se prononcer en connaissance de cause.

M. Kindt. — J'appuie la proposition de M. Gérard. Ce n'est pas parce que nous avons réuni les deux sections en une seule que nos travaux se trouvent compromis. Je ne vois pas que, parce que nous sommes deux cents au lieu d'être soixante, nous ne puissions nommer un rapporteur.

J'ajoute que des propositions très-nettes ont été formulées. Il nous a été dit qu'une des principales conditions d'une académie, c'est que le directeur choisisse lui-même ses professeurs, de manière qu'il y ait unité dans l'enseignement. Voilà une question sur laquelle le Congrés pourrait se prononcer.

M. Slingeneyer nous a dit encore qu'il voulait que l'étude d'après la nature précédât l'étude d'après l'antique. C'est encore là une question précise sur laquelle l'assemblée peut se prononcer.

M. Cluysenaar. — Je n'étais pas partisan du changement proposé au règlement. Mais il y a eu décision, et je constate que la deuxième section qui, hier, au moment de se mettre au travail, se composait d'une dizaine de personnes, est aujourd'hui très-nombreuse ; mais je crois qu'il y aurait danger à émettre des votes dans un Congrès composé de personnes qui ne se connaissent pas et d'un grand nombre d'intéressés.

M. Slingeneyer. — Je ne vois pas l'utilité d'un vote et j'en comprends tous les dangers. M. le président a donné d'excellentes raisons et je m'y rallie complétement.

M. le président. — Je ne veux pas prolonger la discussion. Mais M. J. Kindt voudrait que l'assemblée se prononçât sur la question de savoir si l'étude d'après nature doit précéder l'étude d'après l'antique. Je déclare qu'il est impossible à une assemblée, comme la nôtre, de voter sur un semblable point de doctrine.

Je consulte donc le Congrès sur cette question : Y aura-t-il des votes sur des points de doctrine?

— Cette question est résolue négativement par l'assemblée.

La séance est levée à midi.

SECONDE SÉANCE (DE L'APRÈS-MIDI) DU 22 SEPTEMBRE, A UNE HEURE DE RELEVÉE.

Continuation de la discussion de la 1re section du programme.

(Présidence de M. Visschers.)

La séance est reprise à une heure et un quart, sous la présidence de M. Visschers.

MM. Dubois-Thorn, président honoraire, Tetar Van Elven et Vande Laar, vice-présidents honoraires, Édouard Fétis, vice-président, Moreau et Rousseau, secrétaires généraux du Congrès, et Ch. Buls, secrétaire de la 1e section, siégent au bureau.

M. VAN BEMMEL. — Le compte rendu du *Moniteur* m'a fait dire hier que j'avais demandé qu'il n'y eût qu'une section. J'ai, au contraire, demandé tout simplement que les sections ne se réunissent pas simultanément ; j'ai cru qu'il était dans les vœux de l'assemblée que les sections se réunissent successivement, afin que les membres du Congrès pussent assister aux séances de chacune d'elles. Je demande une rectification.

M. LE PRÉSIDENT. — Cette rectification sera faite au *Moniteur*.

M. MOREAU, secrétaire général du Congrès, fait connaître à l'assemblée que le Congrès a reçu les ouvrages suivants :

1o De M. Rosseels, directeur de l'Académie de Termonde : « Un mot pour servir d'éclaircissement à la méthode suivie dans les deux classes de l'Académie des beaux-arts de Termonde ; »

2o De M. Herdle, professeur à Stuttgardt : « Catalogue illustré des modèles en plâtre pour l'enseignement du dessin de l'école d'industrie et de commerce de Stuttgardt (Wurtemberg) ; »

3o De l'Association des maîtres de dessin d'Amsterdam : *A*. Coup d'œil sur l'état de l'enseignement du dessin dans les Pays-Bas. — *B*. Statuts de l'association. — *C*. Introduction au dessin d'après nature, par J. Braet, d'Ulberfeldt, et V. Bing, 2. vol. — *D*. L'enseignement

du dessin dans les écoles primaires, par J. H. Van Duinen. — *E.* Vingt et un grands modèles avec légende ;

4e *Bulletin de l'industrie* du Wurtemberg, contenant un rapport très-détaillé sur l'enseignement du dessin à tous les degrés ;

5o Liste générale et catalogue illustré de modèles recommandés par le Conseil de perfectionnement de l'art du dessin, à Bruxelles.

M. LE PRÉSIDENT propose à l'assemblée de voter des remercîments à MM. Rosseels et Herdle, à l'Association des maîtres de dessin d'Amsterdam, et au gouvernement wurtemburgeois. *(Acclamations.)*

Les travaux envoyés seront, dit M. le président, examinés par le bureau, qui décidera s'il est utile de les imprimer à la suite du compte rendu des travaux du Congrès.

Quant au catalogue des modèles recommandés par le Conseil de perfectionnement, nous en devons l'obligeant envoi à l'administration des beaux-arts. Ce catalogue très-intéressant est l'imitation du beau travail de M. Herdle, qui peut être fier d'avoir servi en cette occasion de modèle à la Belgique. (*Applaudissements.*)

La discussion est ouverte sur la troisième question.

« Quelles méthodes et quels procédés juge-t-on préférables pour l'enseignement des principes du dessin ? Jusqu'à quel point convient-il d'étendre ou de restreindre l'emploi du modèle graphique (l'*estampe)*, avant de faire aborder à l'élève le dessin d'après le relief? N'est-il pas essentiel d'habituer l'élève dès le commencement à dessiner à vue, c'est-à-dire avec exclusion de la règle et du compas ?

« N'est-il pas avantageux que le professeur donne de courtes explications, en même temps que l'élève s'essaiera à la pratique, sur la théorie des ombres, les règles de la perspective, etc. ?

« Quels sont les ouvrages ou les traités sur ces matières qui peuvent servir de guide pour l'enseignement des premiers principes du dessin ? »

M. HENDRICKX. — Messieurs, je suis d'avis que, pour juger une méthode, il faut avant tout examiner les conditions dans lesquelles elle a été étudiée et le but que s'est proposé l'auteur. Le système dont j'ai proposé l'expérimentation à MM. les membres de nos Chambres législatives, en 1861, avait pour objet de remédier en partie au déplorable

état de notre enseignement graphique dans ses applications à nos industries et aux différentes professions qui constituent le travail national, par l'introduction dans nos écoles primaires et moyennes d'un enseignement élémentaire du dessin qui fût susceptible de se transmettre et de s'approprier aux diverses nécessités que ces professions pouvaient réclamer : c'est vous dire que j'ai cherché tout d'abord à me rendre compte du mal, et que je me suis persuadé que ce mal existait uniquement dans la confusion des idées qui doivent présider à un enseignement appelé à porter ses fruits.

Pour moi, ce mal ne provient pas du manque de talent de ceux qui sont appelés à enseigner : au contraire, beaucoup d'entre eux sont capables et plusieurs ont un talent qui n'est pas discutable ; pour moi donc, tout le mal qu'on reproche à notre enseignement provient d'un malentendu qui consiste à croire que l'étude de la figure humaine suffit et doit précéder toute autre, quelque inférieure que soit la profession à laquelle on veuille se vouer ; toute l'erreur est là, et de là provient toute la décadence qu'on reproche justement à l'enseignement des arts dans ses applications aux diverses branches de notre travail national. Qu'il me soit permis de le prouver par l'énoncé d'une simple statistique : dix mille et quelques centaines d'élèves fréquentent annuellement les cours de nos diverses académies et écoles de dessin, et la plupart ne sont exercés qu'à l'aide de la copie des estampes, de la copie d'après le plâtre ou la figure humaine.

Eh bien, si cette étude exclusive avait suffi, ne devrions-nous pas être le peuple dont les produits en général seraient marqués au coin du bon goût le mieux caractérisé? Et cependant il n'en est rien ! Certes, personne ne peut le contester, l'étude de la figure humaine doit dominer et servir de base à tout enseignement artistique proprement dit : mais on peut avec autant d'assurance avancer que plusieurs branches de l'art, telles que la peinture du paysage, des fleurs, des vues de ville, de natures mortes, de marines, et bien d'autres, s'étant produites dans leur plus haute expression sans que leurs auteurs aient montré une connaissance approfondie de cette étude, on peut également exceller dans une foule d'autres branches moins importantes sans avoir pour base d'enseignement la figure humaine, comme l'entendent certains artistes. Certes, si le décorateur ou le sculpteur ornemaniste a tant à

gagner à l'étude *sommaire* de la figure, il est une foule d'autres éléments que fournissent les trois règnes de la nature dont l'étude lui est tout aussi indispensable, et la base de tout son art gît surtout dans l'étude des phénomènes du règne végétal, où en tout temps il a puisé ses plus belles créations, ses applications les plus heureuses aux objets usuels, de même que dans les créations architectoniques que nous a léguées le passé !

J'arrive donc, Messieurs, à déduire de ce qui précède que, si *l'étude sommaire* de la figure humaine a suffi à la manifestation des diverses branches que je viens d'énumérer, à plus forte raison, d'autres, moins importantes encore, peuvent même entièrement s'en passer, surtout les professions qui ne doivent emprunter à l'art que l'application des éléments fournis par la géométrie, ou de ceux que fournissent les plus belles combinaisons architectoniques, et j'en conclus que, si nous voulons rendre à toutes les branches du travail national leur ancienne renommée, c'est à la seule condition de leur appliquer un enseignement conforme à leurs besoins et de diviser cet enseignement conformément aux divisions qui existent pour les autres branches de l'enseignement public ! C'est ce que j'ai cherché à faire depuis plusieurs années par l'application et l'expérimentation d'une méthode déduite des considérations qui précèdent.

Je n'ai pas la prétention de croire que cette méthode soit parfaite, puisque, à chaque édition, je cherche, au contraire, à y ajouter les perfectionnements que l'expérience m'a signalés ; je ne demande pas non plus qu'elle soit la seule recommandée dans nos écoles : j'aime trop le progrès pour faire une telle demande : mais ce que je demande pour prix de mes efforts et de mes sacrifices personnels, c'est qu'on la laisse se produire librement, sans entraves administratives, et qu'on agisse envers toute autre comme on a agi envers celle que j'ai l'honneur de pouvoir soumettre à votre appréciation.

A mon sens, l'enseignement élémentaire du dessin doit prendre sa base dans la géométrie, et être dirigé de manière à faire servir à l'analyse des formes artistiques les éléments de cette science, de telle sorte qu'ils ne soient pas un instrument inerte, mais, au contraire, un moyen donné à l'élève pour contrôler et apprécier lui-même ce qu'il fait.

La méthode doit donc être rationnelle, positive ; elle ne peut laisser aucun doute dans l'esprit de l'élève.

Telle est l'idée qui m'a servi de point de départ dans la rédaction de la méthode qui nous occupe ; je l'ai coordonnée de manière que l'élève soit mis immédiatement en état de raisonner et d'apprécier les particularités des formes les plus compliquées, en se servant de formes plus simples avec lesquelles il s'est familiarisé précédemment.

Voici en quelques mots la grande division des études :

PREMIER DEGRÉ DE L'ENSEIGNEMENT. — *Ces études consistent dans la pratique à main levée des formes et figures en général, représentées géométralement.*

Avant de donner à l'élève à reproduire le modèle du moindre objet, nous exerçons sa vue et sa main à la pratique des figures élémentaires qui doivent lui permettre d'en saisir successivement les proportions relatives, l'ensemble caractéristique, la forme particulière et ensuite tous les détails ; c'est de la pratique parfaite de ces exercices préliminaires que dépendent pour nous les résultats immédiats et complets dans la reproduction des formes et des figures.

L'élève, sachant construire au tableau et à main levée un carré parfait et des rectangles de toutes dimensions, et les incliner à volonté, y rapporte successivement les figures génériques de la géométrie qu'il apprend à composer et à décomposer par rapport à ces bases : ces connaissances pratiquement acquises lui permettent immédiatement de saisir l'ensemble caractéristique de l'objet qu'on lui présente, d'en analyser tous les contours et de le reproduire dans toutes les dimensions relatives, de même que l'incliner dans tous les sens. Vingt leçons ont suffi aux adultes, dans les différentes expérimentations, pour reproduire successivement et d'une façon complète les figures les plus compliquées, sans en excepter la figure humaine : l'élève, en faisant ces études en grand au tableau placé verticalement, acquiert une assurance de main et une rectitude de vue dont les artistes eux-mêmes sont étonnés, et se trouve conséquemment prêt à entrer dans la pratique de la branche spéciale à laquelle il se destine.

DEUXIÈME DEGRÉ DE L'ENSEIGNEMENT. — *Les solides, leur construction et leur étude au point de vue de l'édification des formes en général dans l'espace.*

Comme au 1er degré de l'enseignement, avant de donner à l'élève à imiter la copie d'un objet ou figure représenté dans l'espace, nous lui donnons les moyens de saisir la forme et les plans dont est composé cet objet.

Nous commençons par lui faire comprendre la construction des figures élémentaires qui doivent servir non-seulement à cette appréciation, mais encore à la reproduction de ce même objet dans toutes les attitudes où il peut se produire, suivant en cela la marche indiquée au 1er degré ; l'élève apprend avant tout la construction du cube et de ses diverses divisions rectangulaires, qu'il apprend ensuite à mettre dans toutes les attitudes possibles.

Cette base une fois acquise, il y rapporte successivement toutes les formes génériques dont il décompose et représente les plans dans les attitudes que lui propose le professeur : il prouve dès lors qu'il voit dans l'espace et qu'il sait se représenter les principaux plans dont se compose un objet ou une figure. Arrivé à ce degré de ses études, il s'applique à la construction de figures plus développées, en même temps qu'il étudie les divers éléments d'ornementations à leur 2e degré ; il applique ensuite ces éléments aux figures précitées par rapport à leur attitude dans l'espace ; il représente, en un mot, sur une surface plane, ce que le modeleur représente avec son argile ; il voit les reliefs, et le dessin sera bientôt pour lui un langage pour exprimer sa pensée dans l'édification des objets qui constituent ses études spéciales.

TROISIÈME DEGRÉ DE L'ENSEIGNEMENT. — *Dessins d'après les objets ou figures placés dans l'espace.*

Il est indispensable pour celui qui désire dessiner d'après des objets placés dans l'espace, qu'il connaisse au préalable et dans la perfection les règles de la perspective ; mais, autant ces règles sont simples et faciles à comprendre lorsqu'il s'agit de les appliquer à l'ensemble d'une figure ou d'une construction, autant elles deviennent arides dans leur

application régulière à la construction de chaque trait de l'objet, et, dans ce dernier cas, deviennent tout à fait impossibles dans l'édification du dessin original, ou dans la reproduction instantanée des objets.

Aussi, tout en recommandant l'étude des règles de cette science, n'entendons-nous nullement préconiser, pour l'objet qui nous occupe, l'application dans toute leur rigueur de ces règles à l'élévation sur plans et profils des mille points d'un chapiteau ou d'une simple roue d'engrenage conique : nous laissons ces procédés à ceux qui font de la science pour la science, et nous ne demandons à cette dernière que le moyen de faciliter la composition dans les différentes branches de l'art proprement dit : ce qu'il nous importe avant tout, c'est que l'élève connaisse la construction des objets ou figures qu'il a à représenter, qu'il sache ensuite imprimer à main levée, à tous les détails dont cet objet se compose, la *direction perspective* que la connaissance des règles aura assignée à l'ensemble. Nous ferons les mêmes réserves pour l'étude de la théorie des ombres.

L'élève sérieux, ainsi préparé par l'étude élémentaire et analytique des trois degrés de notre méthode, peut, en moins d'une année, se présenter devant un objet ou une figure placé dans l'espace et il ne tardera pas à obtenir un plein succès.

Ainsi, Messieurs, le premier degré comprend pour moi l'étude des formes présentées *géométralement* et le moyen de les représenter en toutes dimensions proportionnelles, tandis que le second et le troisième degrés ont pour but d'initier l'élève à la construction et à la représentation des figures telles qu'elles peuvent se présenter dans l'espace.

Ces études sont coordonnées de manière à amener l'élève à voir le plus vite possible *dans l'espace* et à le mettre à même d'étudier la nature et les chefs-d'œuvre que nous ont légués nos devanciers.

Il ne m'appartient pas de décider si l'application de ma méthode a répondu au but que je m'étais proposé.

Les nombreux élèves que j'ai formés, avec l'aide de quelques artistes dévoués, pourront résoudre la question en connaissance de cause ; mais, s'il nous suffisait de nous en rapporter aux témoignages sympathiques des artistes, des hommes compétents et des autorités qui ont suivi de près nos travaux et les ont encouragés, nous serions fondés à croire que nos efforts incessants n'ont pas été tout à fait stériles.

Voilà, Messieurs, un exposé succinct des grandes lignes de la méthode. Entrer dans des détails plus amples, plus précis, plus techniques, me serait, je crois, très-difficile en ce moment. Mais si les honorables membres de l'assemblée voulaient bien m'accompagner à l'Exposition de la gare du Midi, me désigner le jour et l'heure qui leur conviendront, je pourrai les renseigner beaucoup plus complétement. Ils se formeront, en présence des résultats exposés, une meilleure idée du mérite relatif de la méthode. (*Approbation générale.*)

Je crois devoir également, en présence des discussions qui ont eu lieu, déposer quelques conclusions pour édifier soit le Gouvernement, soit les artistes, sur la portée des idées que je viens d'émettre.

M. Buls, secrétaire, donne lecture de ces conclusions, lesquelles sont ainsi conçues :

« L'enseignement des arts graphiques serait divisé en trois degrés correspondant aux trois degrés de l'enseignement public.

« Le premier degré, limité au dessin géométral, embrasserait toutes les applications professionnelles ou artistiques qui n'exigent que cette partie des connaissances du dessin.

« L'étude élémentaire de cette première partie de l'enseignement serait inscrite comme branche obligatoire dans le programme des écoles primaires, et le succès peut en être assuré par des inspections provinciales et générales confiées à des artistes.

« Le second degré ou enseignement moyen comporterait *l'étude du dessin dans l'espace* et les applications multiples de l'art à l'industrie.

« Les académies de deuxième et de troisième ordre, tranformées en écoles spéciales d'art appliqué à l'industrie, constitueraient cet enseignement moyen.

« Chaque école resterait entièrement libre dans le choix de la méthode d'enseignement et des études qui répondent directement aux besoins des professions qui s'exercent dans la localité.

« Le niveau des études dans ces écoles serait assuré par des expositions périodiques provinciales et générales. Des récompenses seraient accordées aux élèves qui font preuve d'aptitudes toutes spéciales, récompenses consistant en bourses d'étude à l'aide desquelles ces jeunes gens pourraient compléter leur éducation artistique, soit dans les écoles spéciales des grandes villes, soit dans une *école normale des arts appliqués*

à l'industrie, qui doit former le point de départ de ce système d'enseignement et qu'il faudrait créer à cette fin.

« Enfin le troisième degré ou l'enseignement supérieur qui est du domaine de l'art pur, qui relève autant du sentiment que de la science et qui par ce fait ne peut être réglementé, cet enseignement serait confié à deux ou trois écoles ou académies de beaux-arts placées dans les plus grands centres de population.

« Ces académies donneraient seules l'enseignement artistique proprement dit, dont des fractions, plus ou moins notables, servent aujourd'hui de bases aux études de toutes nos écoles. »

M. Piron, directeur de l'école normale de Carlsbourg. — Messieurs, permettez-moi de vous soumettre quelques notes relatives à l'enseignement élémentaire de l'art du dessin.

I. La première question constate un principe reconnu par les hommes qui comprennent l'éducation de la jeunesse dans toute son étendue, savoir : que l'enseignement du dessin dans les écoles primaires est éminemment utile et désirable ; on pourrait ajouter : nécessaire.

Mais il faut convenir qu'entre ce qui a lieu actuellement et ce qui devrait se faire, il y a une grande distance à franchir. C'est pourquoi ce Congrès arrive à propos pour provoquer les mesures si nécessaires à cet égard.

II. Je ne vois pas dans le programme qu'il soit question de l'enseignement du dessin dans les écoles normales ayant pour mission la formation d'instituteurs pour l'enseignement primaire. Cependant on conçoit sans peine qu'il faudrait tout d'abord introduire dans l'école normale ce qu'on veut trouver dans l'école primaire. Si l'instituteur a suivi pendant la durée de ses études normales un programme de dessin bien coordonné ; si on lui a fourni un plan bien arrêté, une série d'exercices méthodiquement divisés, en un mot, une méthode rationnelle, à laquelle il puisse recourir dans l'exercice de ses fonctions d'instituteur ; alors, et dans ce cas seulement, on peut attendre un résultat satisfaisant, quant au dessin, dans l'école primaire.

Ce paragraphe, j'en ai la conviction, attirera l'attention des hommes dont le dévouement a organisé un congrès en faveur du dessin.

III. *Quel doit être le genre spécial de dessin ?* — Cette question peut

à celle seul suffire pour faire un volume. Tout d'abord un même genre de dessin ne peut pas être universellement adopté ; — il faut distinguer les industries locales ; — les établissements divers où le dessin est enseigné ; — le développement intellectuel des jeunes gens qui doivent recevoir cet enseignement ; — l'utilité pratique que ces jeunes gens doivent retirer de leurs connaissances en dessin ; — le temps qu'ils peuvent y consacrer, et enfin, la profession future des jeunes gens.

Ces distinctions faites, on doit se proposer un but réel à atteindre ; donc rien d'inutile, pas de dessin de fantaisie en dehors du genre admis pour l'école primaire. Ici encore une distinction entre les écoles des villes et celles des campagnes : dans les villes, les enfants ont plus d'éléments à leur disposition, il y a des cours de dessin en permanence, que les jeunes gens peuvent suivre tout en exerçant un métier, un état. Dans les campagnes, c'est tout l'opposé : les enfants n'ont pas la moindre idée du dessin ; ils ne peuvent y consacrer que très-peu de temps ; le bon professeur ne fait que trop souvent défaut ; les jeunes gens doivent abandonner le cours du moment qu'ils exercent une profession quelconque. Ce qui veut dire que le genre de dessin doit être simple, élémentaire, à la portée du plus grand nombre, d'une utilité pratique bien reconnue dans les diverses professions manuelles. Le dessin linéaire bien compris devrait être le genre de dessin admis généralement pour les écoles primaires.

Ce dessin étant l'unique cours du plus grand nombre, servirait également de base aux dessins artistiques. C'est donc le dessin linéaire qu'il faut introduire dans l'école normale et dans l'école primaire. Mais ce n'est pas assez dire : il faut nettement préciser ce qu'on doit entendre par dessin linéaire ; maints auteurs n'ont-ils pas induit en erreur maîtres et élèves, en livrant au public des cours appelés dessin linéaire, tandis qu'ils sont réellement des cours de toutes choses et renfermant tous les genres de dessin ? De cette façon le cours de dessin n'atteint pas son but ; les jeunes gens ont vu beaucoup de choses, mais ils n'ont que des idées confuses ne reposant sur aucun principe, et dès lors quelle utilité retireront-ils de leur cours de dessin ? Aucune. Il faut donc une base, des principes, des limites, un programme, une méthode.

IV. *Quelles sont les conditions de succès dans l'enseignement du dessin?* — C'est ici le point capital; en effet, des cours sont ouverts dans les villes, dans les établissements d'éducation, dans les écoles primaires; le Gouvernement et les administrations en font les frais, des professeurs donnent ces cours. Mais si l'on observe les choses de plus près, dans leurs détails, on trouve que les résultats sont loin d'être satisfaisants. Je ne parlerai pas des académies de dessin, des cours établis dans les villes; je laisserai ce soin à d'autres, je n'ai en vue que l'enseignement primaire. J'ai dit au paragraphe I que l'enseignement est encore à créer dans les écoles primaires, et voici, à mon avis, les conditions de succès :

1° Il faut introduire dans l'école normale ce que l'on veut exiger dans l'école primaire;

2° Il faut un plan bien conçu, un programme logiquement coordonné, et ne dépassant pas le but qu'on se propose d'atteindre dans l'école primaire. Ce programme devrait donner une énumération bien détaillée et même fournir les ébauches des sujets à traiter. Il diviserait la matière en plusieurs séries; en tête de chaque série se trouveraient des notes explicatives convenant à tous les exercices de la série, tandis que chaque figure recevrait une note spéciale. De cette façon, l'instituteur aurait un guide et ne serait pas exposé à se fourvoyer : c'est ce qui lui arrive lorsqu'il est laissé à lui-même;

3° Ces deux conditions étant remplies, il faut tout naturellement une méthode générale, et puis des procédés spéciaux, variant suivant les sujets traités ou à traiter.

V. *De la méthode.* — Je passe à la troisième question du programme pour revenir, plus loin, à la deuxième. Il serait bien difficile de formuler nettement une méthode unique, même pour le dessin linéaire, considéré isolément.

Si les choses étaient faites comme je l'indique au paragraphe IV de mon travail, on aurait déjà une méthode d'ensemble qui empêcherait l'instituteur de faire fausse route. Il faut bien s'entendre sur le sens de ces mots, méthode de dessin. Nous avons des ouvrages intitulés méthode de dessin; ces ouvrages contiennent une série d'exercices de tous genres, commençant par la ligne la plus simple et se terminant à la figure humaine. C'est bien une collection de dessins divers, à

faire reproduire ; mais y a-t-il là une méthode pour l'école primaire ? Assurément non. C'est un piége tendu à l'instituteur, s'il n'est pas lui-même très-éclairé sur la matière.

Pour empêcher qu'il ne se fourvoie, il faut à l'instituteur un plan, une série d'exercices bien coordonnés; à chaque exercice, il y aura une note qui dira à l'instituteur ce qu'il doit faire et comment il doit le faire, qui dira s'il doit faire dessiner à la planche noire ou sur le papier ; si les élèves doivent reproduire le dessin à la règle et au compas ou seulement à vue ; les diverses parties du dessin seront indiquées par leur nom propre. On aura de cette façon un cours de dessin à la manière d'un cours de géométrie ; les élèves auront au moins l'intelligence de ce qu'ils font et de ce qu'on leur fait faire ; ils recevront à la fois la théorie et la pratique : c'est ce qui doit être.

La série d'exercices de dessin linéaire formant le cours de l'école primaire ne peut pas être composée au hasard. Il faut d'abord un choix de sujets, ensuite il faut les coordonner par genres, en les soumettant à une division méthodique. Le tout doit être rédigé dans la mesure du possible, de l'utile, d'une pratique usuelle, tout en se conformant à ces grands principes de pédagogie : du facile au difficile, du simple au composé, du connu à l'inconnu, de manière que l'élève puisse toujours se servir de ce qu'il sait pour apprendre ce qu'on veut lui montrer.

VI. *De l'emploi du modèle graphique.* — Avant tout, il faut un choix de modèles, nous l'avons dit dans le paragraphe précédent. C'est par les exercices simples et les modèles qu'il faut commencer pour exercer l'œil et la main de l'enfant. A l'aide des modèles, on rendra l'enseignement du dessin intuitif, et l'instituteur aura l'occasion de donner aux élèves quantité de renseignements utiles et même nécessaires ; de leur apprendre une foule de termes qu'ils ignoreront toujours sans cette sage précaution ; ces modèles doivent faire partie du cours ; ils doivent provoquer de la part de l'instituteur des explications et des démonstrations, comme le fait un théorème de géométrie ou un problème compliqué d'arithmétique.

Il est nécessaire d'habituer l'élève à reproduire un dessin simple à vue sans le secours de la règle et du compas ; mais il n'est pas moins important de lui apprendre à se servir des instruments, d'une

échelle. Savoir dessiner avec précision, c'est le point capital pour un ouvrier.

Le modèle donnera encore à l'enfant l'idée du vrai, du beau, du possible, du pratique.

Le professeur se servirait du modèle comme le fait un professeur de géographie donnant sa leçon à l'aide d'une carte. Que de choses n'aurait-il pas à faire remarquer? ici l'interprétation d'un dessin, d'un plan; là, comment telle et telle partie de l'objet sont représentées. De cette façon l'ouvrier apprendrait à représenter un objet et en même temps à faire un travail d'après un plan donné : c'est le côté pratique des leçons de dessin.

A mon avis, il faut étudier les modèles avant de faire aborder à l'élève le dessin d'après le relief. Il ne serait pas méthodique d'exiger la représentation d'un objet, si auparavant l'élève n'a pas vu un dessin semblable ou équivalent.

Le programme dont j'ai parlé indiquera la marche à suivre en même temps qu'il prescrira ce qui doit être fait à vue et ce qui doit être dessiné à l'aide de la règle et du compas.

VII. *Ce qui incombe au Gouvernement.* — Les grandes mesures doivent être prises par le Gouvernement. C'est lui qui doit provoquer un plan, un programme, une méthode. Le Gouvernement seul ne peut rien faire, et, d'un autre côté, les établissements, les professeurs sont impuissants sans le secours de l'État. Il faut donc unir ses forces, se prêter une mutuelle assistance.

Si le Gouvernement mettait au concours la rédaction d'un programme de dessin, d'une méthode, il réussirait assurément.

Les manuscrits seraient la propriété du Gouvernement; on prendrait, dans tous, les choses les plus convenables, et une commission ferait le programme dont je parle. On traiterait avec un imprimeur de manière à avoir une édition à prix réduit. Il est bien entendu que les dessins seraient faits par l'auteur du manuscrit.

J'ai vu l'Exposition de Bruxelles; il y a de beaux dessins, mais les jeunes gens qui voient de belles choses, qui suivent les cours jusqu'à 25 ans, qui sont en rapport avec les artistes, ont mille et mille avantages que n'ont pas les enfants de la campagne. Il faut donc que les cours de dessin soient organisés dans les communes; il faut qu'on

donne aux enfants des professeurs capables de les initier pendant le temps relativement très-court qu'ils passent à l'école.

Ce n'est pas facile, malheureusement; car, s'il est aisé de formuler des règlements et des prescriptions, il l'est bien moins de créer une organisation tout à fait satisfaisante.

De notre idéal à la réalisation d'un très-faible possible, il y a une grande distance à franchir. Il y a ici des instituteurs, des professeurs d'académie ; ils savent que les académies contiennent plusieurs divisions, que les cours y sont donnés par des professeurs spéciaux, que dans les villes où elles sont établies, on circule, on voit des modèles. A la campagne, on ne voit rien.

Il faut donc tout d'abord organiser le dessin en vue du plus grand nombre; après quoi, si les écoles des villes veulent un programme supérieur, qu'on le leur donne et qu'on laisse aux campagnes le programme élémentaire.

On nous a invités à un concours. Moi-même j'ai envoyé des dessins ; mais on ne doit pas inviter des jeunes gens de la campagne qui n'ont jamais rien vu de leur vie, à lutter contre des jeunes gens qui depuis longtemps ont appris à dessiner et ont été à même de recevoir d'excellentes leçons.

Il faut donc établir des catégories. Dans les luttes musicales, on a divisé les sociétés d'harmonie en sociétés des grandes villes et sociétés des villes secondaires. Qu'on fasse de même pour le dessin, et chacun aura sa part. (*C'est vrai.*)

On demande ce que doit faire le Gouvernement pour propager le dessin. Il me paraît que c'est au Congrès actuel à provoquer toutes les mesures que le ministre devrait faire exécuter.

Il faudrait, à mon avis, un recueil de modèles, un plan bien arrêté, bien conçu pour les écoles de campagne. Ce plan, accompagné de quelques notes explicatives, serait à lui seul une méthode, au moins générale, puis arriveraient les systèmes particuliers.

M. Hendrickx, qui vient de quitter la tribune, n'a pas dit, par modestie, tout ce qu'il pouvait dire. Je lui dois des remercîments. J'ai introduit sa méthode dans mon école dès que j'en ai eu connaissance, et je dois exprimer toute ma satisfaction pour les résultats excellents que j'en ai obtenus. Il nous a promis des modèles ; il les

exécutera, j'en ai la conviction, pour l'honneur de son cours. (*Applaudissements.*)

M. BRAUN. — M. Hendrickx nous a dit tout à l'heure que la première qualité d'une bonne méthode est d'être rationnelle.

Il faut enseigner cette méthode de façon que toutes les facultés de l'enfant soient mises en jeu.

Quelle que soit la branche à enseigner, géométrie, arithmétique ou dessin, tout doit être enseigné d'une façon rationnelle.

Il faut procéder du facile au difficile, du connu à l'inconnu, du simple au compliqué. Je me permets de demander à M. Hendrickx s'il croit que sa méthode peut être introduite dans toutes les écoles. Le précédent orateur a très-bien fait ressortir les principales différences qui existent entre les écoles des campagnes et celles des villes. Elles diffèrent encore en ceci.

A la campagne, les enfants arrivent à l'école très-irrégulièrement et à des époques très-peu déterminées.

Dans les villes, les administrations ont les moyens d'exercer une grande influence sur les parents, de telle façon que les enfants fréquentent l'école à des époques fixes. L'instituteur des campagnes n'est pas dans les mêmes conditions; il est tenu seulement de recevoir tous les jours les enfants, et c'est fort bien, car il vaut mieux qu'ils soient en classe plutôt qu'à courir les champs.

Dans les campagnes,les enfants fréquentent l'école pendant les mois d'hiver jusqu'au mois de mai tout au plus, puis les parents retirent leurs enfants, les uns par nécessité, les autres par habitude.

Vient ensuite l'époque de la plantation des pommes de terre, puis la récolte ; les enfants, surtout les enfants des pauvres, vont ramasser les épis. Je demande pardon au Congrès de l'entretenir de ces détails, qui cependant sont essentiels.

On voit donc qu'il y a plusieurs époques où les écoles sont désertes. N'est-il pas juste de tenir compte de ces différences entre les écoles des villes et celles des campagnes? Et, si vous en êtes convaincus, il faut avoir égard à ces différences.

Mais ce n'est pas tout : vous avez des écoles dirigées par un seul instituteur qui a cent vingt élèves répartis en 4 ou 5 divisions. Tous doivent être occupés plusieurs heures par jour; vous figurez-vous le professeur obligé de donner en outre un cours de dessin?

Dans d'autres écoles, les enfants sont divisés en classes et chaque classe a son professeur particulier. Ces dernières écoles sont donc dans une condition bien plus favorable que les premières.

Viennent ensuite deux catégories d'écoles spéciales : les écoles professionnelles, puis les académies. La méthode de M. Hendrickx peut-elle être appliquée indistinctement à toutes ces institutions? ou bien faut-il modifier sa méthode pour chaque école, pour chaque cas particulier?

Car il en est du dessin comme de l'arithmétique; chaque instituteur ayant une méthode quelconque doit tâcher de l'appliquer. Et ne peut-il résulter quelque confusion de la difficulté de l'application de cette méthode dans tous ses détails, depuis A jusqu'à Z?

Comme il s'agit surtout, aujourd'hui, de discuter la méthode de M. Hendrickx, et que M. Hendrickx a eu l'obligeance de nous en promettre un exposé pratique, à l'aide duquel il nous convaincra mieux encore, je voudrais lui demander s'il n'entre pas dans son intention de diviser sa méthode?

M. Hendrickx. — Je vais, si vous le voulez, donner ces explications.

M. le président. — Plus tard, je vous prie. Continuez, M. Braun.

M. Braun. — Hier, nous avons glissé un peu légèrement sur un point très-digne d'attention. Il s'agit des moyens que doit employer le Gouvernement pour encourager l'art du dessin. Vous savez qu'il y a des concours pour l'instruction littéraire dans nos établissements, et soyons francs, disons que les instituteurs primaires, comme les régents des écoles moyennes, comme les professeurs de nos colléges, travaillent plus ou moins en vue de ces concours. Je dirai même que c'est une nécessité. Par l'établissement de ces concours leur amour-propre est mis en jeu. Il ne peut entrer dans mon cadre de dire maintenant si j'approuve ou désapprouve les concours. Mais ils existent, et si vous voulez avoir des progrès marqués dans l'étude du dessin, il faut que cette branche d'enseignement fasse partie des concours entre les élèves des écoles primaires. Sinon, les instituteurs, les uns par nécessité, les autres plus ou moins par spéculation, négligeront l'enseignement du dessin.

M. De Taeye. — Ce matin nous avons développé d'une manière générale nos idées sur l'art, son but et son enseignement supérieur.

Maintenant il ne s'agit plus de toucher ces hautes questions de principes : il s'agit de nous occuper de l'A B C dans l'expression de l'art. Nous ne parlons en ce moment que de son enseignement élémentaire.

On ne peut pas dire qu'aujourd'hui il y a absence de méthodes ; au contraire il faut dire qu'il y en a trop, beaucoup trop. Mais le point fondamental, c'est d'établir les principes à observer dans la composition de tout dessin, quelle que soit la méthode employée. Nous chercherons donc à poser, avec précision et clarté, les règles qui doivent constituer ces principes.

L'expérience prouve qu'en général au moment où les jeunes gens commencent l'étude du dessin, le choix de leur carrière est loin d'être décidé. Par conséquent, sur un nombre d'élèves donné, il y a, ce me semble, deux courants intellectuels à établir : l'un pour ceux dont l'esprit s'est tourné vers l'imitation pittoresque, chez lesquels l'imagination, la fantaisie dominent ; l'autre, pour les esprits positifs portés à la rectitude mathématique.

Que l'on donne aux premiers pour principal aliment le dessin à vue, soit ; mais aux seconds, à ceux dont le sentiment cède devant la rigueur géométrique, à ceux-là que donnerez-vous, si l'on exclut de la méthode élémentaire le dessin géométral logiquement et graduellement enseigné ?

Pour faire ressortir la nécessité de l'étude parallèle de ces deux enseignements avec plus d'évidence, examinons ce que c'est que le dessin et analysons ses éléments.

Le dessin est un langage comme l'écriture ; la lecture, la vue des signes graphiques qui constituent l'écriture, fait naître en nous des idées et des sentiments. Ainsi doit faire le dessin, qui, à l'origine, se confond avec l'écriture, dans le dessin de l'hiéroglyphe, à la fois symbole graphique et symbole artistique.

L'écriture s'exprime par des formes conventionnelles, le dessin par l'imitation des formes *naturelles ; le dessin est donc la représentation des formes réelles ou apparentes des corps, au moyen de lignes tracées sur une surface plane.*

Celui qui sait dessiner possède aussi et avant tout la faculté de faire apparaître toute conception de la pensée, et de rendre ainsi sa pensée, son sentiment, sensible, saisissable pour tous.

Il résulte de ces prémisses que tout enseignement du dessin doit avoir pour but, tout d'abord, l'imitation des formes soit réelles, soit apparentes des objets. Pour arriver à l'imitation de ces formes, que faut-il ?

La première condition indispensable est la connaissance précise, la conception claire, géométrique, de la forme même qu'on veut représenter ; car ce qui est bien conçu par l'esprit arrive facilement à la main. La forme sensible ou vraie de chaque corps réside dans les limites de la géométrie ; en effet, lorsque nous analysons les différents objets que présente la nature, ainsi que ceux que nous parvenons à façonner, en un mot tous les corps apparents, on finit par découvrir que toutes ces formes sont du ressort de la géométrie. La géométrie est donc le principe et la raison du dessin, la pierre de touche de toute bonne méthode : là où cet élément fondamental manque, l'enseignement est sans base, vacillant, indécis, livré exclusivement à la fantaisie. On peut donc établir ce principe, *que l'étude élémentaire de toute espèce de dessin doit nécessairement porter sur les formes géométriques*.

Seulement, nous allons voir que, quant à la pratique, il est indispensable de procéder de deux manières différentes.

Par le dessin géométrique on arrive à la représentation exacte, précise, mathématique de l'objet, en se rendant compte de sa construction dans les diverses étendues ou divers développements, c'est-à-dire de sa longueur, largeur et épaisseur, enfin dans toutes les combinaisons dont l'objet est susceptible. C'est ainsi que l'esprit prend une connaissance complète de sa forme réelle et qu'il est capable d'arriver à l'analyse la plus détaillée.

Par le dessin à vue, au contraire, on ne se rend compte que de la forme apparente de l'objet, selon le point de vue d'où on le considère, sans pouvoir parvenir à analyser sa forme réelle, ou sans se rendre un compte complet de sa construction sur toutes les faces.

Dans la pratique, on parvient à la première expression du dessin au moyen d'instruments de précision, tels que règles et compas ; tandis que la seconde s'appuie essentiellement sur l'exercice de la vue et sur la pratique de la main.

Je crois donc que l'enseignement simultané de ces deux expressions

diverses est d'une nécessité absolue pour constituer une méthode de dessin élémentaire complète, sérieuse et rationnelle, satisfaisant à la fois le sentiment pittoresque et celui de la précision.

Aussi, je me permettrai de citer à l'appui de cette idée l'opinion d'un homme qui, par l'expérience d'une longue pratique et une étude sérieuse de la matière, est une autorité dans cette question : M. Gaillard dit, dans l'introduction de son Cours complet des éléments du dessin :

« Il ne reste plus qu'à reconnaître que les deux manières différentes d'exécuter les divers dessins d'étude doivent, pour *tous les élèves indistinctement*, être réunies et ne constituer ainsi qu'un *seul* et même enseignement.

« En effet, si, pour le grand nombre, pour l'immense majorité même des individus, c'est le dessin géométrique qui est le plus indispensable, comme étant la base de tous les arts et métiers mécaniques ; et si ce genre de dessin ne peut s'exécuter sans le secours d'instruments, puisque ce n'est pas un à-peu-près qu'il faut alors, mais bien des dimensions exactes, il n'en est pas moins vrai cependant que ces personnes, soit artistes ou artisans, soit maîtres ou simples ouvriers, sont souvent obligées de tracer à la main des *croquis*, c'est-à-dire de donner en quelques coups de crayon l'idée d'un objet quelconque, sans avoir besoin de recourir aux principes à l'aide desquels on peut obtenir des représentations exactes, et que même des dessins géométriques nécessitent souvent des traits exécutés à la main. Or, il est bien visible que pour en venir là il est indispensable de s'exercer longtemps à imiter *á simple vue* et sans instruments les formes élémentaires. »

Le même auteur est donc d'avis que le dessin géométrique au moyen des instruments est également nécessaire aux artistes peintres, décorateurs et sculpteurs, tant pour l'étude de la perspective que pour celle de la théorie des ombres et le rendu des formes architecturales. On peut ajouter, à l'appui de cette opinion sérieuse, que le grand Léonard de Vinci appelait cette étude « le timon de la peinture », disant « que ceux qui s'éprennent de la pratique seule sans nulle science sont comme des navigateurs qui s'embarquent sur un navire sans gouvernail ni boussole, et qui ne savent jamais avec certitude où ils vont. Toujours la pratique doit être édifiée sur la bonne théorie ; car sans celle-ci rien

ne se fait bien, pas plus dans la peinture que dans toute autre profession. »

Un autre grand artiste, Albert Durer, dans son livre sur l'enseignement du dessin, publié en 1525, fait ressortir le caractère indispensable des principes géométriques dans l'étude du dessin, disant « que sans cette connaissance le dessinateur grandit comme un arbre sauvage, puisque la géométrie est la base de tous les arts du dessin. »

On peut donc conclure avec ces différentes autorités que les deux manières de tracer et d'exécuter les divers dessins doivent former la base de l'enseignement élémentaire du dessin *pour tous les élèves indistinctement*, et que ce n'est qu'après cette étude que les élèves peuvent commencer l'étude du relief d'après le plâtre ou *la nature*.

L'avantage de cette marche des études est incontestable ; elle conduit graduellement l'élève, par des démonstrations orales et graphiques, du simple au composé, développant simultanément son intelligence et la pratique de la main. Il résulte de cet enseignement rationnel que l'élève parvient promptement à acquérir cette *justesse de coup d'œil, ce sentiment des proportions*, qui seuls conduisent à dessiner correctement.

De plus, les premières notions de la perspective linéaire, comme les études si variées et si difficiles des effets des ombres et de la lumière, lui sont expliquées et analysées avec une simplicité étonnante sur l'observation des objets mêmes. C'est ainsi qu'il doit nécessairement s'exercer à réfléchir, comparer et juger, en un mot *apprendre à voir*, ce qui est la base du dessin ; alors il se rend facilement raison des différents aspects du modèle, selon le point de vue d'où il le considère, pour arriver promptement à une imitation correcte et parfaite des corps dans l'espace.

Cette voie offre encore un autre grand avantage. Plus tard, quand le moment est venu d'étudier la démonstration scientifique de la géométrie descriptive, cela lui devient très-facile ; car il connaît déjà le nom, la forme et la définition des figures, et, de plus, il sait les tracer au compas et à la main ; il ne lui reste donc plus qu'à étudier les propriétés géométriques. Les solides mêmes, cette partie si difficile de la géométrie, ne l'embarrassent nullement, car il les a déjà dessinés d'après nature ; il en résulte qu'il n'est pas rebuté par

les premières difficultés d'une science qui est le fondement de tous les arts et métiers. Un autre mérite de cette méthode digne d'être pris en considération, c'est que l'élève est affranchi de la copie d'après l'estampe, sujet qui est signalé aujourd'hui comme un des plus grands obstacles à la propagation du dessin; car, non-seulement il n'apprend pas à voir les corps dans l'espace, mais les mauvaises estampes qu'on trouve généralement dans nos écoles ne font que dépraver le goût des élèves, tout en leur faisant perdre un temps précieux à imiter des modèles baroques avec des hachures et du pointillage, travail stérile, qui doit mener nécessairement à l'engourdissement des meilleures intelligences. Aussi peut-on dire que le plus grand nombre des élèves, même parmi les mieux doués, après avoir perdu cinq ou six ans à dessiner des nez, des bouches et jusqu'à des têtes, finissent par abandonner l'étude du dessin, par suite d'ennui et de dégoût.

Il existe, au surplus, dans cette ancienne méthode un abîme quasi infranchissable pour la généralité des élèves : c'est le moment où ils doivent passer de la copie d'après l'estampe au dessin d'après la bosse. La nouvelle méthode ne connaît pas cette difficulté; car l'élève est graduellement amené de la connaissance des différentes lignes planes à l'observation du relief, par le dessin linéaire d'après nature et par l'étude complète de l'ombre et de la lumière sur les solides mêmes. Ainsi elle n'abrége pas seulement le chemin ; mais, ce qui est plus important, elle apprend à bien voir et par conséquent à bien dessiner. Développant autant son intelligence que sa main, l'élève ne travaille plus mécaniquement; mais il se rend compte de la raison des choses, de la forme réelle des objets qu'il veut reproduire, il procède avec une exactitude géométrique des *masses* aux *détails*, et finit ainsi par acquérir une précision qui lui reste pour toute sa vie.

Voilà pour l'élément pittoresque. Si maintenant l'élève se destine aux sciences exactes, mathématiques ou mécaniques, on ne peut contester que, là encore, le dessin linéaire, basé sur la géométrie élémentaire à l'aide des instruments de précision, est le fondement de toute science.

Il est naturel que ce principe où le raisonnement et l'analyse sont alliés de la façon la plus heureuse à la pratique de la main, doit avoir pour adversaire la routine, qui préconise encore le dessin basé sur la

copie. On s'appuie sur ce fait, qu'il faut aux élèves une pratique persistante pour exercer l'œil et la main, pour saisir et pour rendre le modèle avec exactitude ; ensuite, qu'il faut un temps moral pour apprendre à apprécier la beauté de la forme.

Ces observations sont vraies. Seulement cette pratique de l'œil et de la main s'acquiert par le principe nouveau avec une économie de temps qui abrége de moitié les études matérielles, sans parler des dangers et des inconvénients que nous avons signalés plus haut. De plus, il est évident qu'avant de pouvoir apprécier la beauté de la forme, l'élève doit posséder les premières notions de la pratique du dessin. Alors on peut lui mettre sous les yeux comme modèles les chefs-d'œuvre de l'antiquité même, l'on peut affirmer qu'aucun enseignement ne vaut celui-là pour développer dans l'esprit le sentiment du beau. Or, toute méthode qui aura pour résultat de faciliter la connaissance du dessin d'après la bosse et d'après nature aura nécessairement pour effet de hâter le moment où l'esprit de l'élève pourra s'ouvrir à la conception artistique, abstraction faite des applications individuelles.

Ces principes établis, examinons leur application aux écoles.

Il en est de l'étude des dessins comme des autres études. Vous n'arrivez pas á une connaissance sérieuse sans connaître les règles élémentaires. Que fait-on dans les écoles? On apprend à lire et à écrire par les éléments les plus simples. Il doit en être de même pour l'étude du dessin.

Quelle est maintenant la marche à suivre pour l'enseignement de cet art?

Dans l'école primaire, vous enseignerez le dessin linéaire basé sur la géométrie élémentaire, comprenant les premiers exercices sur les lignes droites, avec quelques applications d'ornements simples sur cette ligne, dessinés à vue pour dégourdir la main. Dans les écoles moyennes vous continuerez les mêmes principes, en passant au dessin linéaire géométrique des lignes courbes, avec des applications sur les ornements composés de lignes droites et courbes. On conduira ainsi l'élève graduellement à dessiner des objets dans l'espace, au dessin à vue et par projection. Cet enseignement sera établi dans les colléges et les athénées ; ainsi on fera comprendre aux élèves l'effet du relief, de la

lumière et des ombres sur les solides et graduellement sur les modèles les plus compliqués.

Croyez-vous, Messieurs, que les études ainsi conduites ne seront pas aussi utiles pour l'homme qui se destine aux sciences exactes, que pour celui qui se destine à l'art? Quant à moi, j'ai la conviction que c'est là la vraie voie pour arriver à un résultat sérieux, tant par sa simplicité que par sa lucidité et son caractère essentiellement rationnel.

Elle offre encore cet immense avantage que, lorsque les élèves devront plus tard compléter leurs études du dessin par l'enseignement académique, soit qu'ils se destinent à l'art ou à ses applications, ils auront gagné un temps considérable ; car ils sauront dessiner, et on pourra immédiatement commencer la culture de leurs sentiments artistiques.

C'est en vain que, de nos jours, les premières académies du pays, celles qui prétendent exclusivement au titre d'universités des arts, arrivent dans leurs statistiques à un nombre considérable d'inscriptions d'élèves. Vous croyez à un enseignement artistique sérieux : il n'en est rien; car, lorsque vous analysez ces chiffres, vous n'y trouvez, en réalité, qu'une école de 600 à 700 élèves apprenant péniblement, sur d'anciens principes routiniers, les premiers éléments du dessin qu'ils auraient déjà dû apprendre à l'école avec l'écriture. Que diriez-vous, par exemple, si dans une université on donnait encore à la majorité des élèves des leçons de lecture? Vous diriez que c'est absurde, que c'est du gâchis.

Pour aboutir à la vulgarisation de l'enseignement du dessin dans notre pays, il faut une division bien établie sur des règles positives : lorsque l'élève sera préparé dans les écoles, il entrera à l'académie; là on développera ses premières études du dessin, on cultivera son goût et sa science : en un mot, on lui enseignera l'art pur ou ses applications aux métiers.

Mais, pour arriver à ce résultat, il faut beaucoup d'efforts.

L'introduction des éléments du dessin dans les écoles de notre pays n'est pas nouvelle; elle existait déjà sous le gouvernement précédent. J'en appelle aux souvenirs des hommes qui ont connu l'organisation des écoles de ce temps. Comment cet enseignement était-il donné? J'ai trouvé plusieurs petits cahiers qui étaient distribués aux norma-

listes. Ces cahiers renfermaient une série de principes élémentaires simples, clairs, basés sur la géométrie, et c'est ainsi que ces premiers éléments du dessin pouvaient être enseignés par des instituteurs intelligents et convenablement préparés.

Mais, par contre, dès que l'expression du dessin touche à un rendu artistique, dès que dans les athénées et les colléges il s'agit d'enseigner le dessin du relief, oh! alors, je serais exigeant : suivant en cela l'exemple qui nous est donné par la Hollande et par l'Allemagne, nul professeur ne serait nommé sans un examen sérieux devant des artistes et des hommes spéciaux.

J'avoue que dans notre pays l'enseignement élémentaire est presque généralement dirigé par une routine vicieuse; sur ce point je suis parfaitement d'accord avec M. Hendrickx, et je rends justice à ses efforts persévérants pour la combattre. — M. Hendrickx a publié une méthode qu'il cherche à introduire partout. — Si, en conscience, je trouvais cette métbode rationnelle, je joindrais mes efforts aux siens pour la propager le plus possible ; mais telle n'est pas ma conviction, et, quel que soit mon désir d'écarter de ce débat toute question personnelle, je croirais manquer à mon devoir en ne faisant pas céder cette considération à la nécessité du progrès.

Que M. Hendrickx prétende enseigner le dessin de l'ornementation et de la figure humaine en 20 leçons, c'est là une prétention qui doit faire rire tous les artistes; — qu'il fasse disparaître cette assertion qui n'est pas sérieuse. (*Applaudissements.)*

M. Hendrickx. — J'ai donné cela comme constatation de la vérité et pas autrement. Vous pouvez vous en convaincre vous-même; mais vous ne le voulez pas.

M. De Taeye. — Pardon, je suis très-sincère, je ne demande pas mieux que de m'éclairer. Je dis que vous n'avez pas besoin de cet argument. Je vous pose cette question : Osez-vous dire sérieusement à des artistes qu'en vingt leçons un élève dessinera une figure d'après l'antique? Copiera-t-il seulement une figure d'après les principes de Van Brée?

M. Hendrickx. — Vous n'êtes pas dans la question.

M. De Taeye. — Terminons. De pareilles assertions, je le répète, ne sont pas nécessaires et n'aident en rien au progrès de l'enseignement. Je dirai : Poursuivez votre œuvre avec l'énergie et l'ardeur qui vous

caractérisent. Vous êtes un lutteur, mais vous ne pouvez pas prétendre à être infaillible. Établissez votre système sur un principe plus rationnel, complétez-le, et vous rendrez des services réels.

M. Louvrier de Lajolais. — Messieurs, ma qualité d'étranger m'a créé l'obligation d'une réserve absolue dans la discussion des faits qui ont un contact trop direct avec l'administration qui régit vos écoles. En ce moment nous sommes sur un terrain déblayé de tous les obstacles qui pouvaient empêcher le concours que je vous dois, et je me sens à l'aise pour vous parler, car il ne s'agit plus que d'un intérêt qui est général, celui de l'art.

Devant ce trop facile entraînement de langage qui consiste à associer à tout moment les deux mots *art* et *industrie*, qui semblent une menace permanente pour l'art tout seul, permettez-moi d'affirmer d'abord un grand principe. Tous ici vous me comprendrez; car ce n'est point une idée nouvelle que je soumets à votre appréciation; c'est un cri de ralliement que je pousse dans un moment solennel, où il est besoin que tout le monde sache que nous n'entendons faire aucune défaillance à nos principes.

L'art est un, et toute autre formule ne saurait exprimer son droit. C'est lui qui régente l'industrie; il ne consent à s'associer à elle que pour l'ennoblir; s'il en reçoit la matière, il a la prétention de la façonner à sa guise et suivant des lois de convenance et d'appropriation qu'il la force à subir.

Ses applications sont diverses, j'en conviens; mais partout où il les fait, c'est avec sa prépotence absolue, et il ne tolère aucune restriction qu'on tenterait d'apporter à son action dirigeante.

S'il subit des exigences, c'est toujours en maître; car, s'il consent à descendre aux plus modestes emplois, il ne souffre aucune altération. Loin de là : il commande partout où il est appelé et c'est de lui que dépendent les industriels qui l'appellent à son aide.

Oui *l'art est un*, il faut le répéter encore et qu'on le sache bien en dehors de cette enceinte. (*Applaudissements.*)

De ce principe découle pour nous cette conséquence immédiate, l'unité de son enseignement.

Toute méthode donc doit reposer sur le respect traditionnel de l'unité de l'art.

Il est cependant hors de doute que la liaison de l'art pur à l'industrie entraîne des appropriations réciproques qui doivent être l'objet d'observations et d'études. Il est incontestable que ces observations donnent lieu à un enseignement qui devient spécial à l'application de l'art à telle industrie. Mais cet enseignement n'a de spécial que le mode convenable de traiter la matière soumise à l'art, et il n'en reste pas moins acquis que l'art lui-même a la mission d'apporter avec lui le vrai et le beau pour compléter la matière en l'employant suivant ses lois.

Entendons-nous donc bien, Messieurs, sur la nécessité de faire triompher l'art des ingérences de l'industrie, et maintenons bien fermement le principe de son unité. (*Applaudissements.*)

Ce point établi, j'aborde la question pratique qui nous occupe, le moyen à enseigner pour obtenir dans les classes primaires l'intelligence de la forme.

Ce moyen repose sur deux choses : le choix d'une méthode appropriée à l'âge des élèves, au temps qu'ils peuvent consacrer à l'étude, et le degré d'instruction que nous devons demander au corps enseignant.

Examinons la première à un point de vue général ; car, devant les études auxquelles vous venez de vous livrer, je n'ai garde de vous proposer un conseil, voire même un avis. C'est à vous qu'il appartient pour vos écoles de choisir de mode le plus convenable, à votre sens, de mettre l'outil nécessaire aux mains de vos enfants. Je me borne à rappeler que la méthode, quelle qu'elle soit, a pour but de donner la *connaissance de la forme ;* elle s'élève peu à peu à l'étude de la transformation de la forme suivant qu'on change l'objet de place, puis à la combinaison de plusieurs formes entre elles, à l'observation de leurs fonctions relatives de grandeur, de place. La méthode consiste naturellement dans l'étude du moyen pratique de porter sur une surface plane l'image d'un solide. Son premier objet, c'est l'enseignement réduit à la reproduction des lignes qui constituent le solide.

C'est là tout ce qu'en graphique nous pouvons demander à l'instruction primaire. C'est à vous de préciser et de formuler cet enseignement.

Mais, si je vous livre la partie matérielle de la méthode, je ne puis

passer sous silence et ne pas vous signaler l'insuffisance d'un si minime enseignement.

Messieurs, n'allez pas vous effrayer et croire que je vais soulever une difficulté insurmontable et avoir la sottise d'encombrer déjà une voie à peine frayée.

Nous n'avons cessé de le répéter, Messieurs, l'introduction du dessin dans les écoles primaires a cet immense avantage, quand ce ne serait que le seul, de développer l'intelligence de l'enfant en lui apprenant à voir.

Or voir, voir par l'œil du dessinateur, c'est créer le sens de l'observation exacte, c'est faire jour à l'esprit d'analyse, c'est doubler les facultés ordinaires par la puissance d'un traitement gymnastique de l'intelligence, et celaau moyen d'une série d'exercices qu'il est facile de rendre attrayants.

J'entends donc profiter de la leçon de dessin, de graphique, pour introduire, à l'aide des explications orales données par le professeur, le jeune auditeur dans le monde du beau. Je veux ne pas perdre l'occasion que j'ai sous la main de le conduire à remarquer que la forme qu'il copie, pour l'apprendre, répond à certaines convenances qu'il est facile de lui expliquer.

Et je suis certain d'être compris et approuvé de vous. Ce léger, mais bien utile complément à la leçon, je l'attends du dévoûment de cette armée si intelligente, si vigilante, si méritante déjà, d'instituteurs qui consacrent leur existence modeste à la jeune génération dont vous remettez avec confiance l'avenir entre leurs mains. (*Applaudissements.*)

J'aborde maintenant la seconde question.

Jusqu'ici vous vous êtes préoccupés du mode d'enseignement en vue des enfants. Il nous faut songer, maintenant, que nous remettons le soin de propager cet enseignement à des hommes dont l'instruction artistique est insuffisante pour transmettre nos prescriptions. Il faut que nos jeunes instituteurs soient préparés par une saine doctrine, initiés à à la véritable intelligence de l'art et capables de nous aider à renverser ce mensonge de la routine qui substitue la copie servile du procédé d'exécution du modèle à la pénétration du sentiment, à l'observation sagace de la forme. Aussi me paraît-il qu'il est grand temps de faire la

part des instituteurs, auxquels il convient d'imposer un complément d'instruction, et, en bonne justice, d'offrir une rémunération correspondante aux résultats qu'ils auront obtenus.

J'opine à demander pour eux l'extension des cours de dessin dans les écoles normales. En effet, Messieurs, n'oublions pas qu'on n'apprend aux autres qu'un peu de ce que l'on sait beaucoup soi-même. Il faut donc que l'instituteur, sans aborder le dessin de la figure, connaisse à fond le dessin linéaire et à main levée ; ses études mathématiques lui rendront facile la connaissance des éléments de la perspective, science qui est la base du dessin et qui constitue le guide le plus sûr et le plus intéressant pour les développements oraux.

Un cours d'esthétique simple, comprenant surtout la mise en valeur des lois qui déterminent la beauté dans la forme, et la convenance dans la composition d'un objet, compléterait cet enseignement. Et vous auriez des hommes formés à vos appétits, développés utilement pour eux-mêmes et capables alors de faire sortir de leurs bancs telle vocation inattendue, que le manque d'occasion de se produire a souvent soustraite à l'obligation de faire honneur et gloire à son pays.

Le paragraphe 3, qui a pour objet la recherche des moyens propres à créer ce mouvement, nous ouvre tout naturellement la voie pour combiner les récompenses et les stimulants avec nos exigences nouvelles.

Personne de vous, Messieurs, n'ignore sans doute l'admirable fonctionnement du South-Kensington, à Londres. Nous n'avons qu'à chercher, dans son intelligente organisation, des ressources que le génie anglais,avec son sens pratique, a su découvrir pour tenir en haleine le zèle de ses propagateurs.

Eh bien, mais faites comme eux. Comprenez que la rémunération doit être en proportion de la peine; en pédagogie, la peine, c'est le succès. Créez des concours où les plus ardents et les plus intelligents, mis en lumière par l'excellence des productions de leurs élèves, obtiendront des récompenses effectives et honorables. Stimulez les élèves entre eux par des expositions cantonales ou provinciales. Créez un grand concours général, comme le fait, à époques fixes, l'Union centrale de Paris. Ce sera pour vous un moyen efficace de contrôle, en même temps qu'un principe d'émulation pour les écoles, élèves et professeurs. Res-

sassez incessamment votre œuvre à la suite des observations auxquelles donneront lieu ces concours, et n'ayez de repos que vous n'obteniez des résultats conformes au principe qui a guidé votre création. Et surtout, Messieurs, croyez bien que l'enfant, dès l'âge le plus tendre, est facilement accessible à l'éducation par l'œil. Soyez pénétrés de ce qui est une vérité pour moi, que c'est un énergique moyen, sinon de créer des débouchés du côté des professions que l'art embrasse dans son apanage, mais bien de mettre toutes les facultés au service de l'intelligence de l'enfant.

Je ne professe pas, Messieurs, mais je viens d'acquérir, par moi-même, la certitude de ce que je vous avance. J'ai voulu m'assurer du degré d'aptitude que des enfants de la campagne, perdus dans une toute petite commune, montraient pour apprendre les premières notions du dessin. Aidé par un instituteur intelligent et dévoué, je me suis mis à la tâche. A la surprise des enfants a succédé le plaisir naturel que donne la faculté de comprendre une chose nouvelle. Nous avons continué et obtenu des résultats inespérés. Et, Messieurs, si je n'ai gagné à cet exercice que d'ouvrir les yeux de ces enfants à la première lumière de l'art, qui est le vrai et le beau, je me félicite de ma tâche, et j'en suis fier. (*Applaudissements.*)

M. Deschepper commence par rendre compte des efforts de M. Kervyn, inspecteur de l'enseignement primaire dans la Flandre, pour parvenir à donner aux instituteurs communaux des notions de dessin et les rendre capables de l'enseigner, à leur tour, dans les écoles primaires.

L'appel fait par M. Kervyn a été entendu par une centaine d'instituteurs. Une quarantaine ont suivi les premières leçons, puis ce nombre s'est insensiblement réduit à vingt.

Or sur ce nombre une dizaine seulement seraient peut-être capables de donner des leçons, et, s'ils mettaient la main sur la conscience, ils devraient avouer que leurs connaissances sont tout à fait insuffisantes.

L'orateur se demande ensuite si c'était à la méthode Hendrickx ou aux instituteurs mêmes qu'il fallait attribuer cet insuccès.

Il n'en a pas exactement déterminé la cause; mais il s'est appuyé sur ce qui avait été dit précédemment par les orateurs, c'est qu il

fallait apprendre à dessiner comme on apprend à lire, c'est-à-dire que l'enseignement du dessin devrait d'abord consister dans l'acquisition des éléments de cette connaissance, tout comme, en apprenant à lire, on s'essaye d'abord à connaître les lettres, les syllabes. *(Très-bien!)*

Il faut, dit-il, ne pas vouloir courir avant de savoir marcher; or, dans ce cas-ci, il me paraît qu'on a fait le contraire, et qu'au sortir du cours les instituteurs ne savaient pas ce que c'était que la méthode Hendrickx.

L'orateur fait ressortir ensuite les difficultés devant lesquelles se trouve placé l'instituteur. La première, c'est que, dans les petits villages de la Flandre, il est impossible de faire comprendre aux enfants et presque impossible de faire comprendre aux parents que le dessin est un enseignement utile et un moyen de civilisation

De plus, il faut se défier de la concurrence : les parents envoient de préférence leurs enfants dans une école où on ne les astreint pas à l'étude du dessin. Or, l'instituteur doit procéder avec une grande prudence pour ne pas s'exposer à perdre des élèves et à voir diminuer ainsi ses appointements déjà insuffisants.

L'orateur désire ainsi qu'on donne aux instituteurs le temps nécessaire pour qu'ils puissent apprendre à fond les connaissances indispensables pour l'étude du dessin.

Il insiste aussi pour que les enfants soient obligés de fréquenter l'école jusqu'à l'âge de quatorze ans. Tant que cette condition ne sera pas remplie, il croit que l'addition d'un cours de dessin au programme des écoles primaires sera une addition funeste, en obligeant les enfants à quitter l'école avec des connaissances insuffisantes.

L'essentiel est que les enfants quittent l'école avec des connaissances approfondies de lecture, d'écriture et de calcul, qui sont les éléments de toute culture.

L'orateur demande enfin, comme l'a fait M. Braun, que la connaissance du dessin soit obligatoire pour les élèves qui sortent des écoles normales.

M. Robelus, professeur de dessin à l'académie de Gand, remercie d'abord le bureau d'avoir permis que les trois langues usitées en Belgique fussent employées dans le Congrès, et c'est pour reconnaître cette

liberté accordée aux différentes langues qui se parlent dans notre pays qu'il croit de son devoir de s'exprimer en flamand (1).

Abordant la question en discussion, l'orateur se demande si l'enseignement du dessin peut se donner dans les écoles primaires. Il croit qu'actuellement le programme des études est déjà trop surchargé, et partage l'opinion du préopinant qu'il faudrait étendre le plus possible les années affectées à l'école primaire pour permettre que le dessin y fût enseigné. Toutefois, il est d'avis que le dessin linéaire, qui ne consiste que dans le tracé de lignes, peut seul y être enseigné. Il faut bien distinguer, dit-il, entre le dessin et l'art du dessin. Ces deux connaissances reposent sur deux principes différents.

Le dessin est un ouvrage de la main fait avec l'aide de l'œil; c'est une imitation pure et simple de la forme, et les plus petits enfants peuvent y atteindre. L'art a une tout autre signification : c'est un mot divin qui a le sens le plus élevé et qui donne aux hommes un vrai sentiment de la nature.

Toutes les créatures raisonnables savent dessiner, et, si nous entrons dans une école gardienne, nous voyons que des enfants de trois et quatre ans font en jouant de petits objets à l'aide de morceaux de papier, d'argile ou de petits bâtons, ou encore à l'aide d'ardoises sur lesquelles ils tracent de petits dessins. C'est le système adopté dans les écoles Frœbel. Mais, dans ces exercices, les enfants font des imitations sans savoir au juste ce qu'ils apprennent; ils dessinent, mais ils ne pratiquent pas l'art du dessin.

Cette connaissance a cependant déjà un certain degré d'utilité pour les enfants, et il est vraiment déplorable que beaucoup de personnes ne la possèdent pas. En effet cette connaissance sert à la culture de l'esprit et donne aux hommes la facilité de comprendre la nature.

Si cet enseignement du dessin n'a pas pénétré profondément dans l'âme des enfants à l'aide de ces exercices préliminaires, tous les efforts que l'on fera plus tard seront inutiles, et les connaissances que l'on pourra acquérir disparaîtront rapidement. L'orateur demande donc que l'enseignement du dessin soit fondé sur la psychologie, sur la science de l'âme.

(1) A la demande du président, M. Ch. Buls donne, en français, la traduction de ce discours.

Quels moyens faudra-t-il employer pour y arriver? Deux moyens sont en présence.

Dans l'un, le professeur fournit à ses élèves la copie d'un objet, et l'élève imite cette copie sans que, le plus souvent, le professeur le surveille. L'expérience prouve que l'élève travaille alors d'une façon machinale et que cet enseignement ne produit aucun fruit; c'est un vrai gaspillage du temps. L'orateur exhorte vivement tous ceux qui s'occupent de l'enseignement des arts du dessin à laisser de côté cette méthode basée sur la routine; il faut suivre une méthode naturelle et plus féconde. C'est certainement une rude tâche pour l'instituteur; il lui faudra dépenser beaucoup de temps pour donner un tel enseignement à ses élèves; mais l'instituteur doit être soutenu, dans cette tâche, par le sentiment du devoir et par la pensée qu'il concourt ainsi à former des citoyens qui, un jour, seront utiles à leur pays.

L'orateur se demande ensuite si dans l'étude du dessin linéaire il faut permettre la règle et le compas. Il n'y voit pas d'inconvénient, à la condition que le professeur ait toujours soin de joindre la pratique à la théorie et de faire comprendre à l'élève quels sont les traits qu'il trace à l'aide de ces instruments; mais, lorsque l'élève aura acquis une certaine habileté, il fera bien de mettre ces instruments de côté, et le professeur devra lui faire tracer les mêmes figures sans leur secours, de façon à vérifier si l'élève a bien compris son enseignement. Il lui fournira de nouveaux modèles à l'aide desquels l'élève essayera ses forces, et, en graduant insensiblement ces modèles, on le fortifiera peu à peu.

En somme, ce que l'orateur demande surtout, c'est que l'enseignement du dessin soit vivifié, qu'on y fasse pénétrer l'esprit, que ce ne soit pas seulement un enseignement technique, mécanique, mais que, en même temps que la main de l'élève travaille, son esprit travaille aussi.

M. Hanneton, professeur à Ath. — Messieurs, l'étude du dessin devenant de plus en plus indispensable, par suite du développement important que prennent dans notre pays l'industrie et la mécanique, je crois entrer dans les vues du Gouvernement et répondre aux aspirations du Congrès, en proposant à cette auguste assemblée de s'occuper pendant cette session des rapports qui doivent exister entre les études littéraires et scientifiques et l'étude du dessin.

Dans le programme actuel des écoles moyennes, l'étude du dessin n'occupe qu'une place infime : trois heures par semaine.

Cette répartition, comme on le pense, ne permet pas d'obtenir, au bout d'une année, de bien grands résultats; tandis que, d'ailleurs, elle présente de grands inconvénients en entravant la marche simultanée des études dans les localités où, les écoles moyennes n'ayant pas de cours particuliers, les élèves doivent suivre les cours publics qui se donnent journellement à l'académie de la ville.

En présence de ces inconvénients, je forme le vœu que le Congrès mette au nombre de ses travaux la question de savoir s'il n'y a pas lieu d'apporter, en faveur de l'étude du dessin, certaines modifications au programme actuel des études des écoles moyennes.

M LE PRÉSIDENT.—Le bureau examinera s'il y a lieu de mettre cette question à l'ordre du jour, lorsque nous aurons épuisé celles qui sont portées au programme.

M. STROOBANT, directeur de l'école de dessin de Molenbeek-St-Jean. — En soumettant, Messieurs, à votre appréciation nos principes en matière d'enseignement, nous croyons devoir vous dire d'abord que nous n'avons pas eu la prétention d'inventer une méthode nouvelle.

Le travail que nous avons fait est le résultat d'une expérience acquise par nos études et par les conseils d'hommes compétents en cette matière

Notre première préoccupation a été de simplifier les études élémentaires en les mettant à la portée de l'intelligence des ouvriers que nous dirigeons, et pour lesquels cet enseignement devait principalement servir.

Les moyens à employer doivent être, selon nous, d'une extrême simplicité en prenant comme base de l'enseignement une figure qui puisse être facilement comprise par l'enfant et l'ouvrier adulte. Il nous a semblé qu'aucune figure plus que le carré n'était à la portée de toutes les intelligences.

Cette figure se prête, non-seulement, à être décomposée d'une manière facile et compréhensible; mais elle offre encore des ressources immenses pour l'agrandissement d'un objet à rendre en dessin. Ce serait donc, selon nous, le carré qui devrait servir de base à l'ensei-

gnement et conduire l'élève jusque dans les cours supérieurs, dans lesquels il pourrait s'initier, pour compléter ses études, aux moyens dont la science dispose, mais toujours d'une manière simplifiée.

La géométrie et la perspective enseignées spécialement produiraient, selon nous, les meilleurs résultats *alors que l'élève aurait déjà acquis une idée exacte des formes, des combinaisons et de l'harmonie des lignes.*

L'élève devrait reproduire d'abord sur une surface plane ou géométrale une série d'ornements variés et de bon goût. Pendant ces études préliminaires, on lui mettrait sous les yeux des motifs en relief d'un dessin semblable à ceux qu'il aurait déjà étudiés.

Le professeur lui donnerait quelques explications succinctes sur ces objets et sur les ombres qu'ils produisent. L'élève passerait ensuite dans un cours supérieur; il y dessinerait d'après la bosse, il exécuterait des dessins d'après les plus beaux modèles d'ornement; il ferait ses études spéciales de la figure, des solides, du dessin d'après nature, de la peinture décorative, des essais de composition, et enfin des études d'après les chefs-d'œuvre de l'art flamand, appliquées spécialement aux différentes professions ou métiers. Du reste, Messieurs, le *programme* que je ne fais qu'esquisser ici, se trouve joint aux travaux exécutés par les élèves de l'école de Molenbeek St-Jean.

Il est généralement reconnu que l'étude du dessin à main levée, c'est-à-dire avec exclusion de la règle et du compas, est indispensable. Aujourd'hui que ce système fonctionne dans plusieurs établissements du pays et même en Allemagne et en France, il ne sera pas sans intérêt de rappeler que l'un des plus grands artistes de notre époque, le célèbre statuaire Rude, avait déjà adopté ce système dès 1824 et l'a appliqué dans ce bâtiment même où nous tenons aujourd'hui nos conférences. En effet, Rude a eu, pendant un certain temps, ses ateliers dans l'*ancienne Cour*, et nous lisons dans une note biographique du grand maître, publiée par M. Ed. Charton, les détails suivants :

Dans le grenier furent installés quelques élèves; au rez-de-chaussée le maître exécutait les modèles des bas-reliefs de Tervueren.

Un beau jour, le grenier se trouva transformé en académie des beaux-arts, et ce fut une véritable révolution artistique pour Bruxelles. Le

maître, au lieu de feuilles de papier, faisait prendre à ses élèves une toile noire tendue sur un châssis ; au lieu de porte-crayon, un bâton au bout duquel était fixé un morceau de craie.

C'était bien là, Messieurs, le système continué avec succès aujourd'hui. Du reste, tous ceux qui ont eu le bonheur de connaître Vanderhaert, beau-frère de Rude et l'un des artistes du plus grand savoir, ont été à même d'avoir des détails des plus intéressants sur un enseignement qui a laissé chez nous des traces profondes. Vanderhaert, lui-même, enseignait d'après les mêmes principes. Tous ceux qui ont suivi les cours de l'académie qui portait son nom, ont encore le souvenir de la simplicité des moyens qu'il employait. Deux lignes, la ligne horizontale et la verticale lui servaient de base, non-seulement pour l'exécution de ses figures, mais il s'en servait même pour exécuter les rares compositions qui existent de lui. Pour le dessin d'ornement, que personne ne faisait mieux que lui, il se servait quelquefois du carré, alors que le dessin en était compliqué.

Cependant, Messieurs, nous croyons devoir encore insister sur un point : nous ne sommes pas exclusifs en matière d'enseignement, et nous sommes persuadés que des jeunes gens ayant fait des études spéciales de mathématiques et de géométrie peuvent être appelés à suivre, dans les études, une marche différente de celle que l'on devrait adopter pour des ouvriers n'ayant reçu aucune instruction élémentaire ; de plus, pour leur instruction artistique, il n'y a pas de temps à perdre ; par conséquent, il faut commencer par descendre jusqu'au niveau de l'intelligence de l'ouvrier pour l'élever ensuite progressivement jusqu'aux études les plus complètes de l'art dans son application à l'industrie.

— Personne ne demandant plus la parole, la clôture de la discussion sur la troisième question est mise aux voix et prononcée.

M. le président. — Il reste à notre programme la quatrième question relative aux écoles industrielles et à la formation de musées ou collections. Cette question formera l'objet de nos discussions dans la séance de demain.

M. Cluysenaar. — M. Hendrickx a demandé que le Congrès voulût bien examiner sur place ses épures et dessins. Il me semble qu'il conviendrait de prendre une heure de la journée de demain pour aller voir

ces objets. Nous avons à l'Exposition, non-seulement les dessins de M. Hendrickx, mais ceux de M. Stroobant et autres.

M. LE PRÉSIDENT. — La matinée de demain est consacrée à l'examen des questions de la 2e section du programme. Nous sommes pressés par le temps. Si M. Hendrickx veut bien remettre son exposé à après-demain, toute la journée appartiendra à l'assemblée.

M. HENDRICKX. — Je vous remercie, M. le président, de la proposition que vous faites.

Je remercie également l'assemblée de bien vouloir examiner sur place. Il n'y a rien de tel, comme je l'ai dit tout à l'heure, que de voir les méthodes avec leurs applications et les résultats obtenus. C'est pourquoi je n'ai pas répondu à un précédent orateur, auquel j'aurais pu faire plusieurs observations. Ces observations trouveront leur place en présence des résultats acquis.

M. LE PRÉSIDENT. — Voulez-vous fixer une heure?

M. HENDRICKX. — Je suis à la disposition du Congrès.

M. LE PRÉSIDENT. — Dans ce cas, si l'on n'y voit pas d'inconvénient, la réunion à la gare aura lieu jeudi, à 2 heures.

— La séance est levée à 4 heures.

SÉANCE DU 23 SEPTEMBRE (A 9 HEURES DU MATIN).

Continuation de la discussion de la 2e section du programme.

(*Présidence de M. Ed. Fétis, vice-président.*)

La séance est ouverte à neuf heures.

M. le ministre de l'Intérieur assiste à la séance et prend place au bureau à la droite de M. le président.

M. LE PRÉSIDENT. — J'annonce à l'assemblée que M. le ministre de l'Intérieur nous fait l'honneur d'assister à notre séance. (*Applaudissements.*)

La discussion est ouverte sur la seconde question, ainsi conçue :

« Dans l'organisation des académies des beaux-arts, c'est-à-dire d'écoles spéciales pour l'enseignement complet des arts du dessin, convient-il d'ériger, en vue des besoins de l'industrie, un enseignement du dessin différent, en quelques parties, de celui que réclame l'art proprement dit? Quel devrait être le programme d'un pareil enseignement?

« Si quelques parties de ce double enseignement sont communes, où en commence la séparation ? «

M. Colfs, architecte à Paris. — La seconde question demande s'il faut établir une démarcation entre l'élève industriel et l'élève artiste. Ne conviendrait-il pas de discuter d'abord la 4e question : « Y a-t-il utilité à fonder, en Belgique en dehors des académies des beaux-arts, une ou plusieurs écoles spéciales d'architecture ? »

M. le président.— Plusieurs orateurs sont inscrits sur la seconde question. Je crois donc qu'il faut suivre l'ordre du programme.

M. Et. Lanneau, peintre décorateur et dessinateur. — Messieurs, la seconde question de la 2e section se divise en trois parties :

1° Dans l'organisation des académies des beaux-arts, c'est-à-dire d'écoles spéciales pour l'enseignement complet des arts du dessin, convient-il d'ériger, en vue des besoins de l'industrie, un enseignement du dessin différent, en quelques parties, de celui que réclame l'art proprement dit?

2° Quel devrait être le programme d'un pareil enseignement ?

3° Si quelques parties de ce double enseignement sont communes, où en commence la séparation?. . . . .

Afin d'être plus clair, je vais mettre en parallèle les deux branches d'art dont il s'agit :

Le but de l'art proprement dit est de créer des choses belles et vraies, mais idéalisées.

L'art industriel est l'embellissement de l'utile.

L'un doit plaire ;

L'autre doit servir ;

Tous deux exigent les mêmes études de dessin académique, parce qu'ils doivent tous deux pouvoir s'exprimer ; tous deux doivent pouvoir communiquer aux autres l'image qu'ils ont rêvée.

C'est à ce moment où le crayon est devenu le fidèle interprète de la pensée que commence la séparation dans la pensée et dans l'enseignement.

L'un continue à plaire ;

L'autre devra être utile en plaisant.

C'est ici que le besoin de l'école industrielle se fait sentir et que différentes branches d'industrie s'offrent à l'intelligence de l'élève.

Tant que le dessinateur se bornera à être purement copiste, il fera du métier et non de l'art.

La puissance artistique dépendra des facultés d'idéalisation que possédera le dessinateur.

Mais qui développera en lui ces facultés?... Ce sera l'étude de la nature ; la nature, cet élément principal dont les grands artistes anciens ont tiré les différents styles d'ornementation et l'harmonie de leurs couleurs.

Pourquoi un artiste industriel, frappé à la vue d'une feuille ou d'une fleur, ne donnera-t-il pas à l'ornementation un style nouveau?...

Tout artiste dessinateur industriel devra au moins avoir les connaissances techniques des métiers pour lesquels il dessinera, comme l'ouvrier doit en avoir les connaissances pratiques ; et, pour qu'il soit bon interprète du dessinateur, la connaissance du dessin lui sera toujours d'une grande utilité.

Le dessinateur industriel crée des modèles et travaille pour que son œuvre soit reproduite par l'ouvrier qui, lui, n'a besoin du dessin que pour exécuter avec intelligence le modèle qui lui est confié.

Qu'on ne déduise néanmoins pas de là cette conséquence, que nous voulons absolument ce partage en deux catégories et que, pour nous, l'ouvrier ne puisse devenir artiste ; malheureusement, à notre époque et avec nos procédés de fabrication, la chose est bien difficile ; ce ne sera que dans des cas exceptionnels que notre système de division du travail permettra à l'ouvrier de créer ses modèles : les Benvenuto Cellini, les Bernard Palissy, à notre époque, auraient eu recours au travail et à l'industrie des autres, pour réaliser les immortels chefs-d'œuvre qu'a créés leur imagination.

L'ouvrier qui aujourd'hui aurait leur génie cesserait bientôt, fort heureusement, d'être un ouvrier.

Maintenant, Messieurs, il me reste à entrer dans quelques détails concernant l'école industrielle. L'enseignement devra s'y donner le jour, attendu que, pour le dessin et la peinture d'après nature, cela est nécessaire, ainsi que pour la confection des modèles pour papiers peints, tapis, etc. La chimie, la théorie du tissage et autres pourraient à la rigueur se donner le soir; mais, si l'élève travaille industriellement toute la journée, ne croyez-vous pas que sa soirée devrait être employée par lui, à sa guise, soit pour suivre un des cours de nature à l'académie, soit pour consulter un ouvrage qui pourrait intéresser son travail? Il serait bon aussi que l'on accordât aux dessinateurs les facilités qu'ils ont dans les grandes villes. A Paris, par exemple, le matin entre 7 et 8 heures, à l'aide d'une carte, on nous délivrait des fleurs au Luxembourg et aux Tuileries. Le Jardin des plantes et les serres étaient également à notre disposition. Voilà des priviléges qui produisent toujours de bons résultats. Gand a depuis de longues années suivi cet exemple.

En un mot, Messieurs, il y a parfaitement moyen, avec nos musées, nos bibliothèques et toutes les ressources qu'offre une capitale, d'établir à Bruxelles l'enseignement de l'art industriel de la manière la plus complète et la plus utile. J'espère de tout cœur voir ceci se réaliser bientôt, car il en est plus que temps. (*Applaudissements.*)

M. Klein, architecte, professeur d'architecture à l'Académie royale des beaux-arts, à Copenhague. — Messieurs, il me faut tout d'abord vous demander pardon de mes incorrections de langage; mais, comme je suis étranger, et qu'averti, il y a peu de jours seulement, de l'ouverture de ce Congrès, j'ai été hors d'état de me préparer mieux, j'espère pouvoir compter sur toute votre indulgence.

J'avais d'abord consigné brièvement, sous forme de propositions, ce que je voulais dire; mais, après les résolutions prises postérieurement sur le règlement de nos travaux, j'ai ajouté à mon manuscrit quelques explications plus détaillées.

Voici mes idées sur la question :

A. *La différence entre l'enseignement des artisans et celui des artistes.*

Il faut qu'un artisan habile ait autant de connaissances qu'un artiste;

ainsi, la somme de l'enseignement doit être la même ; mais l'artisan doit apprendre d'une autre manière.

L'arrangement le plus logique serait d'avoir une école spacieuse réunissant tous les enseignements qui concernent les arts et les métiers, une école où l'élève serait admis dans une classe quelconque sans être tenu de passer de l'une à l'autre.

Ainsi on donnerait aux élèves l'occasion de tout connaître, et ce n'est qu'ainsi qu'ils sont à même de choisir ce qui s'accorde le mieux avec leurs forces et leur goût individuel. C'est une corruption de l'art, une perte pour l'industrie, quand les jeunes hommes sont obligés de se décider avant de connaître ce que c'est que l'art. On est encombré de médiocrités, l'industrie perd ses meilleures forces.

B. *Parlons maintenant des différences de l'enseignement aux artistes et de celui aux artisans en vue de la qualité et des méthodes différentes.*

La différence principale de l'art et du métier, c'est que celui-là est inspiré, et celui-ci n'est que conventionnel et mécanique ; mais la différence n'est pas toujours tranchée, et par cette raison aussi il ne faut pas de séparation dans les méthodes d'enseignement. Mais les artistes et les artisans se séparent dans la pratique, parce que, lorsque les uns vont faire des études approfondies, les autres ne veulent ordinairement qu'employer un espace de temps fort limité pour leur développement technique. Il est donc d'une importance grave que ce temps limité ne soit pas perdu seulement par des introductions.

D'abord la manière d'enseigner doit être la même tant pour les artistes que pour les artisans ; seulement il faut permettre aux élèves destinés à devenir artisans de passer plus légèrement à travers les exercices élémentaires, de façon qu'ils puissent arriver plus tôt aux cours des métiers, soit de construction, soit d'art appliqué.

La séparation se fait naturellement dans les classes supérieures de la même école, lorsque, par exemple, les menuisiers composent des meubles, et les peintres artistes des tableaux d'histoire.

C. *La troisième partie de la question est le but essentiel d'une école des arts et des métiers unis.*

Le but principal de tout enseignement est de faire connaître aux élèves eux-mêmes leurs facultés diverses et de faire développer celles-ci

et pas d'autres. Ainsi, dans une école comme celle que je propose, la question fondamentale est de savoir si l'élève est capable de devenir artiste ou non, et à cet égard il est de la plus grande importance que l'école puisse à toutes les heures et de toutes les manières possibles s'efforcer d'apprendre aux élèves ce que c'est que l'art; il faut leur apprendre la différence énorme qui sépare l'art du métier : et cela peut être pratiqué en partie par des cours d'esthétique ; en partie, parce qu'on est toujours renvoyé aux chefs-d'œuvre de l'art.

Si l'élève, ayant appris à connaître la supériorité énorme de l'art et les efforts considérables qu'il faut pour en approcher, veut pourtant s'y adonner, alors il possède le génie et doit être obligé d'étudier profondément l'art; mais, s'il perd courage ou s'il n'entend pas ce dont on lui parle, alors il est artisan et doit être admis à étudier plus légèrement ou plus profondément l'une ou l'autre spécialité, le tout selon son goût propre.

Je vais m'expliquer plus explicitement sur ces questions.

J'ai dit qu'en principe au moins, il faut qu'un artisan habile ait autant de connaissances qu'un artiste : je sais bien que dans la pratique l'artisan peut se contenter de beaucoup moins; mais c'est selon les principes qu'il faut régler un programme, puis on doit le limiter selon les aptitudes et les tendances. Ainsi, le but du métier est identique à celui de l'art; un apprenti peintre n'est pas parfaitement habile, s'il ne sait pas dessiner et peindre le corps humain; un menuisier, pour être parfait, doit être en état de sculpter, de faire ses propres compositions et de connaître les styles comme un architecte. Sans doute on peut fixer une limite entre les plus ou moins habiles, et nommer les uns artistes, les autres artisans; mais une telle limite serait toujours arbitraire et ne doit pas avoir lieu là où il s'agit de fixer des principes.

J'ai proposé une école unique pour les artistes et les artisans; les avantages qu'aurait une telle organisation, sous certains rapports, sont évidents. Des orateurs précédents nous ont renvoyés aux temps de la Renaissance, où florissaient à Florence tous les arts et les métiers avec un éclat qu'on n'a pas revu depuis; mais souvenez-vous bien, Messieurs, que cette situation était seulement produite par le genre de vie intime qui réunissait les artistes et les artisans. Dans le XVe siècle,

il n'y avait pas de différence entre l'artiste et l'artisan ; je ne citerai qu'un seul exemple, Benvenuto Cellini.

Il n'y eut alors que des artisans de génie dont les noms furent inscrits dans les annales de l'art, — c'est un tel état qu'il nous faut rétablir dans le XIXe siècle, — seulement ce qui se passait alors dans les ateliers se réalise maintenant en partie *dans les écoles* en harmonie avec les besoins différents de notre temps. Je sais bien qu'on peut m'opposer les difficultés pratiques qui mettent obstacle à un tel arrangement : — j'en parlerai plus tard à l'occasion de la méthode ; mais aucun ne peut nier que ce serait un avantage énorme et qui vaudrait bien de grands efforts, si l'on pouvait obtenir ce résultat que les jeunes gens fussent mis à même de connaître ce que c'est que l'art avant d'être obligés de choisir leur état futur.

Il me suffira de répéter ce que j'ai déjà dit, que, de cette manière, l'art sera délivré de beaucoup de médiocrités, et que l'industrie gagnera des forces considérables.

Je crois avoir défini la différence qui sépare l'art du métier en disant seulement que l'un est inspiré, et que l'autre est mécanique, conventionnel, traditionnel ; je pourrais ajouter que les traditions du métier, ce sont les conquêtes de l'art ; celui-ci, par son inspiration, est en rapport avec la révélation, s'adresse à l'intelligence, et fait de nouvelles découvertes ; le métier, l'industrie s'en empare, et les popularise.

Mais je ne perdrai pas de vue ce qui est en question ; c'est la différence des méthodes à employer pour enseigner le dessin ou aux artistes, ou aux artisans. Sur cette question j'ai répondu qu'en donnant aux élèves la liberté de suivre des cours entièrement conformes en principes, il faut une méthode pour les artisans, et une seconde méthode pour les artistes. Voilà toute la différence que je crois nécessaire ; et remarquez bien, Messieurs, que ce ne sont pas deux principes différents : c'est le même principe, seulement employé de deux manières différentes, selon deux exigences différentes. Certes il faut employer cette méthode *avec la plus grande précaution ;* ordinairement le génie, c'est l'amour ardent de l'art ; et si un rapide passage à travers les études caractérise parfois l'homme sans génie, c'est souvent aussi, particulièrement parmi les hommes jeunes, tout le

contraire. *Voilà un problème grave pour le professeur;* mais prendre attention aux facultés diverses des élèves c'est toujours le premier problème posé au professeur, et, s'il le néglige, aucun règlement, aucune précaution extérieure n'y pourra remédier.

Puis, Messieurs, vous objecterez que la latitude donnée aux élèves d'entrer librement, sans épreuves, dans une classe quelconque, produira ce résultat que tous s'adresseront sur-le-champ aux classes supérieures, tous voudront dessiner le modèle vivant et composer des bâtiments, avant d'avoir encore appris à dessiner nettement une ligne, avant d'avoir appris à connaître les ordres.

Je vous avouerai qu'il y a quelque chose de fort raisonnable dans cette objection, et que dans la pratique cela peut créer des difficultés. Mais d'un autre côté celles-ci ne sont pas aussi grandes que l'on se figure; la difficulté sera mince justement parce que l'on donne aux élèves une liberté absolue. Vous savez que, si vous offrez à un chien un petit ou même un gros morceau de viande, il l'avalera sur-le-champ; mais, si vous lui offrez un rôti tout entier, il hésitera et le laissera. Du reste, sur ce point je parle d'expérience; car l'hiver dernier une société d'artisans et d'industriels à Copenhague m'a fait l'honneur de me charger de diriger une petite école pour des artisans, et voici ce que j'ai appris.

« Tous les élèves ont peur de se mettre aux prises avec des problèmes difficiles. »

Et puis tous les industriels fondateurs de l'école dans l'avenir de laquelle, au commencement, beaucoup n'avaient pas confiance, sont enfin venus à cette conclusion : que la méthode de la liberté absolue, employée avec précaution, est non-seulement possible à pratiquer, mais même qu'elle devait être la méthode unique à employer dans les écoles d'artisans, parce que c'est la seule méthode qui permette de résoudre le problème difficile d'intéresser les artisans et de satisfaire leur impatience naturelle de passer par-dessus des éléments dont ils ne comprennent pas l'utilité et d'arriver tôt aux études du dessin de métier proprement dit.

Je regrette, Messieurs, de ne pas avoir été averti plus tôt du jour de l'inauguration du Congrès : ainsi je ne suis pas en état d'exposer les résultats de ma méthode. Je regrette de n'avoir pas le temps de

m'en expliquer plus explicitement, seulement je vais ajouter un court exemple.

Un menuisier entrant dans l'école est parfois âgé de 25 ans et n'a jamais appris à dessiner autre chose que ces bagatelles qu'on apprend dans toutes nos écoles élémentaires. Agé comme il est, — souvent marié ou près de l'être, — il n'a pas de temps à sacrifier deux, trois, quatre ans à étudier les éléments avant d'être admis aux dessins qui concernent son métier. — Il prétend sur-le-champ dessiner des meubles, ou il ne veut pas dessiner du tout. Eh bien, je l'admets. Je lui donne l'estampe d'une armoire fort élégamment dessinée ou lithographiée et la lui fais copier. Mais bientôt il a la preuve que ce n'est pas si facile qu'il se l'était figuré. Ses doigts sont trop gros pour dessiner ces petits ornements; il ne connaît pas les profils architectoniques; ainsi il ne peut pas les voir, il ne sait pas même se servir de la règle et du compas.

Mais je m'en soucie peu; je lui laisse finir son dessin, et le dessin fini, qu'est-ce qu'il a appris? « Il a appris la première vérité qu'il faut pour début à tout enseignement : il a appris qu'il ne sait rien. » Alors je puis le gouverner, et tout ce qu'il fait après cette expérience, il le fait avec vivacité, car il possède toujours la même impatience d'arriver au but, il ne se sent pas borné par des conventions dont il n'entend pas le sens, *il se sent libre*.

Il n'est pas nécessaire d'ajouter que la même expérience doit être répétée plusieurs fois à des époques différentes, et puis je pourrais encore ajouter que, selon moi, si réellement il arrivait qu'un élève *artisan* traversât l'école sans avoir fait des études fort profondes des éléments de la géométrie, du dessin à main levée, ce serait de moindre importance qu'on ne croit, mais ce n'est pas la question aujourd'hui; du reste il me manque les dessins de mon école pour pouvoir démontrer ma thèse, et je dois me limiter.

Nous sommes tous d'accord, Messieurs, que le but principal d'une école d'artistes est de leur faire bien connaître ce que c'est que l'art et de leur faire admirer, aimer, adorer cette manifestation élevée de l'existence. Sans cela, vous pourrez employer tous les moyens, ils ne deviendront jamais des artistes. Mais je vais encore plus loin, je dis que le but d'une école d'artisans est le même ; seulement, j'ajoute que,

pour les métiers constructeurs, il faut aussi amener les élèves à aimer la science. Un artisan qui n'a pas de rapport avec l'art et la science, n'est pas un artisan : c'est un ouvrier.

Mais en quel rapport peut-on mettre ces deux manifestations de l'esprit, sinon en les regardant comme le but *absolu*, but impossible à atteindre? Il est fort important, messieurs, de convenir que l'art n'est pas uniquement l'occupation de l'artiste; c'est son but, un but qu'il ne pourra jamais atteindre parfaitement. Mais si ni l'artiste, ni l'artisan n'atteignent ce but commun, voilà de nouveau un lien commun qui se forme entre eux, voilà de nouveau qu'ils sont membres du même corps; car l'art est la fleur de l'arbre des métiers. Et quel serait le but idéal de l'artisan, sinon l'art et la science? Le but d'être utile et de gagner seulement de l'argent est un but insipide, étranger à l'esprit; on n'établit pas d'instruction pour l'intelligence avec un but insipide. Il faut inscrire une devise sur le drapeau de l'industrie, et la voici : L'art et la science.

Mais soyons pratiques, nous savons bien que, quel que soit le but absolu, il y en a toujours un grand nombre qui ne s'en approchent que de loin, il y en a même qui n'apprennent jamais ce dont on parle, qui ne l'entendent pas, et pourquoi? Parce qu'ils ne sont pas artistes; car l'artiste seul entend ce que c'est que l'art et il l'entend toujours plus clairement, plus profondément qu'il est doué de plus de génie. Mais qu'est-ce que cela veut dire? Cela veut dire qu'il l'entend toujours d'autant moins qu'il a moins de génie. Mais qui est-ce qui est *tout à fait* dépourvu de génie? Qui est-ce qui ne sait entendre la différence de la prose et de la poésie, la différence de la musique et des cris de braillards? Il y a des hommes dépourvus des yeux de l'esprit de même qu'il y a des aveugles-nés; mais il faut avouer que les uns comme les autres sont des exceptions, c'est-à-dire que tout le monde est doué d'une étincelle de génie; ce feu céleste est la propriété de tout le monde, quoique chez beaucoup d'hommes l'éclat qu'il projette soit trop faible pour rayonner au loin, comme font les grandes lumières; — pourtant, — cette faculté existe, et voilà pourquoi je veux qu'on fonde les principes de l'éducation en vue des arts et des métiers.

Socrate a dit : « Il faut se connaître soi-même, » mais il n'y a qu'une manière de se connaître, c'est de savoir son origine et son but *absolu*.

Alors on peut en essayant ses forces, en se comparant avec les autres, déterminer sa place dans les rangs de l'école.

Il faut que les artisans regardent l'art et la science comme le but absolu de leur métier, il faut leur apprendre à respecter et à aimer l'art en tant qu'il est à la portée de leurs facultés, et ils gagneront par là la connaissance de leur position. Mais n'y a-t-il pas, me demande-t-on, quelque chose de fâcheux à ce qu'un homme sache qu'il y a quelque chose de sublime qui sera toujours fermé pour lui? — Assurément, — s'il n'y avait pas d'autres problèmes pour lui. Mais il y a pour l'artisan un autre problème qui, dans l'existence, n'est pas moins important que celui de l'artiste, c'est de conserver et de populariser les résultats acquis de l'art.

Dans toute existence, il faut non-seulement une force productive, mais aussi une faculté conservatrice; l'arbre ne doit pas seulement produire des feuilles et des fleurs, mais il doit aussi former le bois et contenir le principe du charbon. Ainsi, c'est le métier qui conserve les produits de l'art, quoique dans un état en quelque sorte pétrifié. Mais ces pétrifications, ce sont les styles, et les styles sont des éléments indispensables dans le développement de l'art : ce sont les règles, la garantie de la valeur perpétuelle de l'art, et, dans la formation des styles, nul artiste n'est plus actif que l'artisan, et voilà un problème *spirituel* bien digne des efforts des artisans.

Si vous voulez la formation d'un style qui soit une aussi vraie expression de la vie de notre temps que le style grec l'était de la vie des temps antiques, le gothique des mœurs du moyen âge, Messieurs, il n'y a pas d'autre moyen que de conclure une alliance intime entre l'art et le métier.

Je finirai en renvoyant aux paroles de M. le Ministre de l'Intérieur, citées par M. le président dans son discours d'inauguration du Congrès : « C'est méconnaître la supériorité de l'art que de proclamer qu'il ne peut contracter de fécondes alliances. » Seulement, je me permettrai de différer d'avis avec M. le Ministre en ce qu'il n'y aura pas là, selon moi, un sacrifice : on y trouvera un avantage pour tout le monde.

J'ai exposé, Messieurs, mes idées avec autant de détails que je me suis cru autorisé à le faire en regard du temps fort borné accordé à

chaque orateur. Mon discours a été encore allongé par la difficulté que j'éprouve à m'exprimer en français. Je vous déclare franchement que par cette raison, mais seulement par cette raison, il me sera difficile de répondre sur-le-champ aux questions qui me seraient adressées. Néanmoins, je vous prie de vouloir bien me faire vos objections sur tout ce qui ne serait pas d'accord avec votre opinion : si je ne puis pas vous instruire, au moins je m'instruirai moi-même par vos critiques.

M. MOREAU, secrétaire général. — M. le Ministre de l'Intérieur étant présent, je demande à faire quelques observations qu'il voudra bien, j'espère, écouter avec bienveillance.

Il s'agit de la création d'une école industrielle. Le conseil communal de Bruxelles, dans sa séance du 20 avril 1868, a adopté la création d'une école industrielle, conformément aux décisions de la commission nommée par arrêté royal du 21 décembre 1861. Si vous me le permettez, je lirai différents articles de ce projet.

M. LE PRÉSIDENT. — Vos observations sont-elles relatives à la question en discussion?

M. MOREAU. — Je parle sur la question et je pose une question.

M. LE PRÉSIDENT. — S'il s'agit de poser une question, je ne puis vous conserver la parole. Les questions posées au programme ont la priorité.

M. MOREAU. — Permettez; nous avons à discuter l'enseignement industriel.

M. LE PRÉSIDENT. — Du tout : lisez la question. Il ne s'agit pas là d'organisation.

M. MOREAU. — Eh bien, je laisserai de côté la question d'organisation, et je vais simplement examiner s'il convient que ce soient les communes qui organisent les écoles industrielles, ou s'il faut que ce soit le Gouvernement.

M. LE MINISTRE DE L'INTÉRIEUR. — Vous venez de dire que c'était parce que j'étais présent, que vous preniez la parole. Je serais fâché d'imposer au Congrès une conversation entre nous. Si vous ne parlez que pour moi, je suis à votre disposition chez moi pour vous entendre.

M. MOREAU. — Je remercie M. le Ministre, mais les observations que je me propose de faire touchent à un intérêt général, tout en se rapportant à un intérêt particulier.

M. Cluysenaar.—Il me semble que le programme d'une école industrielle ou d'un enseignement industriel serait très-intéressant à entendre ; et dans la question en discussion, l'on nous demande : Quel devrait être le programme d'un pareil enseignement?

M. le président. — Il s'agit de l'enseignement du dessin, entendons-nous.

M. Kindt. — Je crois que nous sommes tous d'avis qu'il ne s'agit que du dessin. Je ne doute pas que M. Moreau n'ait d'excellentes choses à dire sur l'enseignement industriel ; mais cette après-midi se réunira la première section, et M. Moreau pourra y exprimer ses idées.

M. Moreau. — Je me rallie aux observations de M. le président et de M. Kindt. J'aurai donc cette après-midi à traiter la question dont je m'occupe. Y a-t-il une organisation où il faille faire intervenir le Gouvernement, ou faut-il que la commune se charge de cette organisation ?

M. le président. — Cette question est très-intéressante, mais elle est étrangère à l'objet actuellement en discussion.

M. Louvrier de Lajolais. — La seconde question consiste à se demander s'il convient d'ériger dans nos académies, en vue des besoins de l'industrie, un enseignement différent en quelques parties de celui que réclame l'art proprement dit.

Je n'ai pas le moins du monde l'intention d'entrer dans des détails pratiques ; je ne veux pas non plus chercher avec vous, — cela m'entraînerait trop loin, — quels sont les moyens d'appliquer telle ou telle méthode convenant à tel ou tel enseignement, dont vous aurez déterminé les formes. On s'en va créant deux arts nouveaux, l'un pur, l'autre industriel. Eh bien, je vous avoue franchement, Messieurs, que je ne suis pas arrivé au Congrès sans certaines appréhensions.

J'ai été toutefois rassuré en voyant avec quelle énergie vous revendiquez les droits du beau, la prépotence de l'art sur le domaine industriel.

Je désire revenir aujourd'hui sur quelques considérations que je présentais hier. Un soi-disant progrès tend à faire croire que l'art doit se soumettre à l'industrie : notre devoir est de réagir contre cette ignorance et cette usurpation.

Nous devons revendiquer pour l'art un droit de prépotence. Je n'ai pas, dans un pays étranger, à entrer dans les détails d'une organisation que, d'ailleurs, je ne connais qu'imparfaitement ; mais je tiens à faire ici une manifestation aussi solennelle que possible en faveur des droits imprescriptibles du beau, et je désire que le Congrès s'associe à cette manifestation. Je désire qu'il maintienne avec moi de la manière la plus ferme le drapeau de l'art que nous soutenons ensemble. (*Vifs applaudissements.*)

M. Kindt. — Je ne dirai que quelques mots de la question qui nous occupe en ce moment, parce qu'elle se rattache plutôt aux matières que nous aurons à traiter cette après-midi. Cependant, comme on l'a en quelque sorte introduite dans la seconde section par la rédaction même de la question, il est indispensable d'éclairer certains points et d'indiquer la différence qu'il y a entre l'enseignement dirigé vers l'industrie et l'enseignement dirigé vers les beaux-arts.

Remarquez bien qu'on vient de parler de la prédominance de l'art sur l'industrie. Ce sont là de très-belles et grandes idées ; mais si nous voulons descendre dans la réalité des choses, si nous voulons entrer dans l'ordre pratique, nous devons cependant considérer autre chose que l'art.

Entrez dans une fabrique, dans un atelier, allez chez les ouvriers, et vous verrez qu'il y a chez eux un premier besoin, celui des connaissances manuelles indépendantes de l'art, et que l'art ne pourra compléter et perfectionner que beaucoup plus tard.

Le dessin, c'est la représentation des objets extérieurs. Remarquez bien, — je me permets de faire cette observation : — il me semble que l'on confond toujours cette représentation des objets extérieurs avec la beauté idéale qu'on veut donner à ces objets. La beauté idéale dépend du goût. Certainement nous désirons tous que le goût se propage, mais l'enseignement du dessin et le goût sont deux choses différentes.

Pour avoir du goût, il faut qu'on voie beaucoup et de très-belles choses. Si nous allons consulter les industriels (je ne parle toujours que du dessin, et non du goût), tous nous parleront de la nécessité de la représentation des objets extérieurs, c'est-à-dire du dessin.

Je vous prie de laisser de côté la question d'art et de me suivre dans ces considérations terre à terre. Il faut que l'ouvrier puisse dessiner

ce qu'il voit ; quand on lui fait voir un objet quelconque, il faut qu'il puisse, au moyen du crayon, prendre le croquis de l'objet qu'on lui présente, ou, si on lui demande à reproduire l'objet, qu'il puisse rendre son idée visible et palpable pour celui qui fait la commmande.

L'ouvrier doit ensuite pouvoir traduire son croquis en une épure, un dessin exact qu'on puisse exécuter dans l'atelier. C'est là le dessin du compas et du tire-ligne.

Pour savoir le dessin artistique, il faut qu'il apprenne à dessiner, mais permettez-moi de vous rappeler qu'une commission composée d'artistes éminents a dit : Il n'y a pas deux dessins, il n'y a qu'un dessin.

On parle du dessin industriel, mais si l'on entend par là le dessin au compas et au tire-ligne, je dis que ce n'est point là du dessin.

Pour acquérir la faculté de représenter les objets extérieurs par le dessin proprement dit, il n'existe qu'un mode d'enseignement. Remarquez bien qu'il s'agit d'ouvriers ; car sur cent élèves des académies, quatre-vingt-dix-neuf sont des ouvriers.

Tous étudient en vue d'appliquer leurs connaissances au travail de la fabrique.

Nous l'avons dit, il n'y a pas deux dessins. Qu'arrive-t-il dans la pratique? Si vous entendez par académies deux ou trois grandes écoles où l'on poussera l'étude artistique jusqu'aux sommets les plus élevés, on pourra ne pas s'occuper de ce qui concerne l'ouvrier proprement dit. Mais dans notre pays il n'en est pas ainsi. Nous avons appelé *académies* des écoles de dessin qui existent dans toutes sortes de localités que je pourrais citer. Vous trouvez là des écoles qui sont nécessairement destinées à venir en aide à l'ouvrier ; on s'est demandé avec raison si ces écoles sont aujourd'hui organisées de la manière la plus propre à leur permettre d'atteindre leur but.

Il semble qu'il y ait toujours un antagonisme entre l'art de l'artisan et l'art proprement dit. Chaque fois que je me suis trouvé en face d'un artiste, — et je compte ici beaucoup d'artistes éminents qui sont mes amis, — chaque fois que nous avons discuté la question, nous nous sommes trouvés d'accord quand il s'agit d'appliquer l'art à l'industrie.

Nous savons qu'il faut que les ouvriers sachent donner aux objets les

formes les plus classiques possible; mais là n'est pas la question. Il faut donner aux ouvriers l'éducation la plus classique possible; mais si, à Renaix, à Soignies, à Roulers, vous ne songez qu'à l'art proprement dit, vous travaillez à l'éducation d'un individu sur mille et non à l'acquisition de ce qui est nécessaire à l'artisan.

Je me demande donc : Quel doit être le but de l'enseignement du dessin dans les académie ?

Tout dépend de cette question. Si vous voulez former des académies que j'appellerai universités et qui correspondent aux universités dans l'enseignement des lettres et des sciences, ne vous occupez en aucune manière de l'éducation de l'ouvrier; mais pour les écoles, c'est la chose essentielle et principale. Je suis souvent en contact avec les ouvriers, et je constate que le dessin leur manque.

Dans les écoles (je ne parle plus des académies proprement dites, des universités), dans les écoles, où les ressources, le personnel manquent, où il est très-difficile de trouver de bons professeurs ; car un homme éminent n'ira pas s'enterrer dans une petite ville où on lui offre quelques centaines de francs d'appointements...

Que disent les communes? Notre devoir est de nous préoccuper de l'instruction qui intéresse le plus grand nombre de nos administrés ; nous allons chercher à faire enseigner le dessin à nos ouvriers.

M. le président. — Ce n'est pas la question ; il ne s'agit pas de l'organisation d'écoles spéciales pour un enseignement complet. « Convient-il d'ériger, en vue des besoins de l'industrie, *un enseignement du dessin* différent, en quelque sorte, de celui que réclame l'art proprement dit? »

M. Kindt. — Il me semble que je suis dans la question. Il m'est impossible de ne pas donner une idée de la situation et de l'organisation de ces écoles, et c'est là-dessus que je vais fonder ce que je veux édifier.

Messieurs, je serai très-bref; j'avais compris, dès que j'ai pris la parole, que tous ces raisonnements s'appliqueraient plutôt aux écoles industrielles proprement dites. Mais ce n'est pas ma faute, si l'on a enchevêtré ces questions.

M. Moreau. — Ce n'est pas non plus la mienne, M. Kindt. (*On rit et on applaudit.*)

M. Kindt. — Je demande à dire deux mots pour me disculper du reproche que me fait mon honorable collègue et ami, M. Moreau. Il voulait s'occuper de l'organisation des écoles industrielles en général, discuter même l'opportunité de l'intervention de la commune ou de l'intervention du Gouvernement. Je me borne à parler du dessin.

Je me répète et je dis que, s'il s'agit des écoles de beaux-arts, d'écoles supérieures, d'universités, la question sera facilement tranchée. Je ne voudrais y faire intervenir en quoi que ce soit l'éducation de l'ouvrier. Dans les villes où il y a une académie des beaux-arts, nous avons résolu plusieurs fois la question de cette manière ; nous avons dit : Dans les grands centres, il n'y a pas trop de deux écoles de dessin ; il n'y en aura jamais trop, et l'on peut parfaitement, à côté de l'académie des beaux-arts, ériger une école spéciale de dessin pour les ouvriers.

Je me réserve d'entrer dans plus de détails cette après-midi, et de justifier ce qu'on a fait relativement aux écoles industrielles, toujours au point de vue du dessin.

M. Rousseau, secrétaire de la Commission royale des monuments, et secrétaire général du Congrès. — Messieurs, si j'ai demandé la parole sur la deuxième question, ce n'est pas pour rouvrir la discussion d'hier. On peut la regarder comme épuisée après les développements si remarquables où sont entrés quelques-uns d'entre vous, d'artistes devenus orateurs. Ils ont fait voir tout ce qu'il y a de force et de clarté dans la vraie science et d'éloquence réelle dans la vraie conviction ; je regrette que l'un d'eux, M. De Taeye, ne soit pas ici pour entendre mes félicitations. Rien à ajouter à ce qu'ils ont si bien dit. Aussi ne voudrais-je qu'une chose : tirer de cette brillante discussion les conclusions qui s'en dégagent, — essayer de préciser et de résumer par des propositions formelles quelques-unes des idées auxquelles vous avez si légitimement applaudi.

J'ai, du reste, moi-même souvent soutenu ces thèses sur un autre terrain. Je suis heureux d'avoir à y revenir ici et surtout de les avoir vu confirmer avec une autorité si éclatante.

M. Slingeneyer vous a dit, Messieurs, que toute forme relève de l'art, et que dès lors les applications de l'art à l'industrie doivent rentrer forcément dans l'enseignement académique. M. De Taeye pense de

même, lui qui a insisté si fortement sur tout ce qui pouvait élargir cet enseignement, fortifier la raison, meubler l'imagination, élever l'esprit des artistes, et par suite augmenter la portée et l'influence sociale des arts.

Je ne puis tout d'abord, Messieurs, qu'adhérer hautement à ces idées. Et non-seulement je crois avec ces messieurs que l'art industriel doit faire partie de l'enseignement académique ; mais je voudrais qu'il fût une des branches accessoires de l'enseignement supérieur.

Je n'examine pas à quel cours spécial il devrait être adjoint, dans quelles conditions il devrait se donner. Il n'appartient qu'à vous, Messieurs, hommes pratiques, de trancher ces questions d'exécution. Mais les applications de l'art à l'industrie constituent pour moi une étude d'une importance capitale et qui ne serait pas indigne d'être enseignée à nos peintres d'histoire, concurremment avec les études supérieures de littérature et d'esthétique.

Je m'explique. Pourquoi, de nos jours, a-t-on donné tant de développement à l'étude de l'art industriel? Pourquoi ces écoles spéciales, ouvertes de tous côtés? L'honorable ministre qui a pris l'initiative de cette grande entreprise, — j'ai nommé M. Rogier, — était hier encore ici, Messieurs, témoignant par sa présence de l'intérêt qu'il porte et que tout le monde doit à ces questions d'art qui sont des questions nationales dans le pays de Rubens; sa modestie seule, en le retenant aux derniers rangs de cette assemblée, l'a dérobé à nos applaudissements. Pourquoi, je le répète, cette large expansion donnée à l'art industriel d'un bout de l'Europe à l'autre? C'est qu'on s'est rendu compte, Messieurs, de la portée immense de cet art éminemment populaire, qui s'imprimera sur toutes choses, qui entrera partout avec le meuble, le vase, le vêtement, et qui est le moyen le plus puissant que vous possédiez pour faire pénétrer dans toutes les classes le sens et le goût du beau, en faisant du beau l'inséparable compagnon de l'utile et du nécessaire.

Eh bien, c'est l'importance même de cet enseignement, dans ses résultats, qui me porte à désirer qu'il prenne sa source le plus haut possible.

Vos écoles industrielles, c'est bien. Elles vous fourniront d'excellents ouvriers. Mais l'ouvrier ordinaire n'est qu'un instrument reproduc-

teur. Qui inventera ? Qui fournira les modèles? L'artiste. Conclusion naturelle : Si vous voulez que cet art prospère et grandisse, ayez de beaux modèles, et, pour cela, ne les demandez qu'à de vrais artistes.

Ce travail leur sera-t-il difficile? Seront-ils lents à former? Je ne le crois pas.

Il faudrait d'énormes efforts à l'ouvrier —avec l'éducation forcément très-rudimentaire qui lui est donnée — et à moins de dispositions exceptionnelles — pour s'élever à la compréhension des grandes idées qui constituent l'art et qui échappent à tant d'esprits même cultivés. Il pourra tourner, sculpter parfaitement un meuble et rester longtemps incapable de le composer, d'inventer un type, de comprendre les questions de rhythme, de style, etc.

Au rebours l'artiste qui saura faire jaillir de son cerveau une figure de pied en cap, ne sera jamais embarrassé, je crois, de dessiner un fauteuil, un vase, une torchère, et cela par cette raison proverbiale que « qui peut le plus peut le moins. »

A ce cours supplémentaire donné à nos peintres d'histoire, je vois, Messieurs, plus d'un avantage : 1° Si la peinture ne leur réussit pas, ils trouveront un refuge immédiat dans l'industrie ; 2° S'ils restent peintres, on leur aura donné, en fait de meubles, de costumes, d'accessoires de tout genre, une série de connaissances que le peintre actuel possède rarement, bien que la nécessité lui en soit démontrée à tout moment ; 3° Enfin, ne sera-ce rien que d'avoir assuré à cet art industriel, dont le développement intéresse tant la diffusion de l'art proprement dit, une direction plus ferme, plus élevée, et éclairée désormais par une éducation complète, de toutes les lumières du goût et du savoir?

Du reste, Messieurs, l'histoire est là pour trancher cette question alors même que le simple raisonnement n'y suffirait pas. Consultez-la. Remontez aux siècles où l'industrie a revêtu les formes les plus belles et les plus artistiques. Vous verrez que ce sont alors les artistes qui l'inspirent et qui l'alimentent, qui lui tracent sa voie, qui lui donnent ses modèles.

Au XVIe siècle, ce ne sont pas seulement Ghirlandajo et Benvenuto Cellini qui sont orfèvres en même temps que peintres ou sculpteurs ;

Albert Durer nous montre aussi, dans son œuvre, toute une série d'études d'orfévrerie. Enée Vico, l'élève de Marc-Antoine, publie un livre de vases qui sont de vrais modèles d'invention gracieuse et originale. Lucca della Robbia, le grand sculpteur, fait des faïences en Italie, tandis que Bernard Palissy exploite ses émaux en France. Jean Goujon vient en aide aux typographes et ne dédaigne pas de dessiner des lettres ornées pour une nouvelle traduction de Vitruve. — Une industrie qui exerce particulièrement alors le talent de tous les artistes, c'est celle des fêtes publiques, abandonnées aujourd'hui à de vulgaires entrepreneurs qui n'y trouvent qu'un motif à lampions et à fusées. On voit André del Sarto dessiner des chars et des arcs de triomphe pour la réception de Léon X ; Albert Durer en fait autant pour le triomphe de Maximilien; Rubens en fera autant plus tard pour l'inauguration de l'archiduc Ferdinand; ces fêtes publiques sont vraiment des fêtes pour l'art: peintres, sculpteurs, architectes, tous descendent dans la rue ce jour là, travaillent, inventent en plein air, et l'on se figure l'effet électrique de ces luttes livrées sous les yeux de la foule, prête à applaudir le vainqueur. — Vous voyez se continuer, pendant trois siècles, Messieurs, cette intervention des vrais artistes dans les moindres ouvrages de l'industrie. Vredeman de Vriese, notre compatriote, qui était à la fois sculpteur, architecte et poëte, fait un livre de *meubles* qui resteront des types de combinaisons ingénieuses et pittoresques. Androuet Ducerceau, le grand architecte, compose plus tard une série de scènes charmantes pour fonds de coupes et d'aiguières. Oudry trace des motifs de chasse pour en orner des crosses de fusils. Delafosse se torture l'esprit pour donner même aux poêles des formes artistiques, et ce XVIIIe siècle, où l'art dépérit, dépense encore des trésors d'imagination dans la décoration d'une chaise à porteurs, d'un clavecin, d'une table-console, etc. Mais voilà assez d'exemples, et les noms que je viens de citer expliquent assez les qualités de goût et d'élégance qui font tant rechercher aujourd'hui les moindres produits de l'industrie d'autrefois. Ils expliquent aussi l'immense développement de l'art, alors mêlé à tout et compréhensible pour tous. Or, c'est, je le répète, le but capital à atteindre. Si l'art n'est que le luxe et le privilége de quelques-uns, s'il reste étranger aux masses, il n'a pas d'utilité sociale, pas de raison d'être, pas d'avenir possible. Il est d'avance condamné à mort.

Je partage également l'avis des orateurs qui m'ont précédé, que le peintre devrait avoir des notions assez étendues d'architecture. On en avait plus que des notions dans les siècles dont je viens de parler. Beaucoup d'artistes, comme vous savez, étaient architectes de profession en même temps que peintres ou sculpteurs. L'art s'est-il mal trouvé de ce cumul? Il ne paraît pas, messieurs, et ici encore l'histoire appuie mes conclusions.

C'est ainsi qu'on doit l'élégant château d'Ecouen, en France, à Jean Bullant, sculpteur ;

L'admirable campanile de Florence, à Giotto, peintre;

Le *Campo santo* de Pise, à Jean de Pise, sculpteur ;

Les belles arcades de la Loggia de Lanzi, à Florence, à Orcagna, peintre ;

La *Libreria Vecchia* de Venise, à Sansovino, sculpteur ;

L'église de Saint-Sulpice, à Paris, à Servandoni, peintre et sculpteur ;

La superbe colonnade de St-Pierre à Rome, au Bernin, sculpteur, etc.

Je vous fais grâce, messieurs, de Michel-Ange et de Rubens qui ne passent pourtant pas, ni l'un et l'autre, pour être restés étrangers aux progrès de l'architecture de leur temps.

Qui sait? l'architecture serait peut-être la première à bénéficier du concours des sculpteurs et des peintres? Car, si j'examine les monuments que je viens de vous citer, je vois que l'architecture de ces artistes se distingue par certaines qualités très-particulières.

Dans ses bâtisses comme dans ses statues, le sculpteur cherchait la richesse des profils, l'élégance et la variété des silhouettes. Dans ses façades comme dans ses toiles, le peintre se préoccupait de la couleur, de l'effet, des jeux de l'ombre et de la lumière. Autant de recherches auxquelles les architectes ne songent pas toujours et qui produisaient des architectures riches, étoffées, pleines de contrastes, de fantaisie, d'imprévu, qui comptent encore parmi les chefs-d'œuvre du genre. De nos jours, Messieurs, on s'est limité, on s'est parqué dans d'étroites spécialités ; l'artiste a cru concentrer ses forces : il n'est arrivé souvent qu'à rétrécir son horizon.

Je ne demande pas pour cela aux peintres contemporains de nous

refaire ces monuments dont je viens de parler, pas plus que je ne leur demande d'être ingénieurs, comme Léonard de Vinci, ou artilleurs et habiles à soutenir un siége comme Michel-Ange et Benvenuto : mais encore leur faut-il des notions d'architecture, ne fût-ce que pour faire des fonds à leurs tableaux, ne fût-ce que pour comprendre les règles de cette décoration monumentale, où l'invention du peintre est si essentiellement subordonnée aux lignes, aux cadres et au caractère de l'architecture.

Ceci m'amène, Messieurs, à la dernière proposition que je désire vous soumettre. Je suis d'avis, comme M. De Taeye, qu'il faut un enseignement artistique supérieur. On n'apprend que la grammaire et l'orthographe dans un collége, disait hier quelqu'un. Cet orateur oubliait qu'à côté des colléges où l'on élève les enfants, il y a les universités où l'on fait les hommes.

Nous voudrions donc voir dans l'art, Messieurs, quelque chose comme des cours universitaires. Et l'un de ceux qu'il serait utile de former sans délai, selon moi, ce serait un cours de décoration monumentale pour les sculpteurs comme pour les peintres. On a fait en Belgique, dans ces derniers temps, d'immenses efforts pour réveiller ce grand art décoratif, qui est l'art suprême, puisqu'il consiste dans l'alliance et l'harmonie de tous les arts, peinture, sculpture, architecture. La peinture murale notamment a reçu de nombreux encouragements. Les résultats n'ont pas toujours répondu à notre attente. Pourquoi? Rien de plus simple. C'est qu'aucun enseignement préalable n'avait préparé la plupart de nos artistes à ce genre de travaux.

Ils réclament pourtant, comme vous savez, des études de plus d'une sorte, et singulièrement propres à fortifier l'artiste à tous les points de vue.

Il y aurait d'abord, pour la peinture murale, l'étude des procédés si différents qu'elle comporte, peinture à fresque proprement dite, peinture au wasser-glass, peinture à la gutta-percha, peinture à l'encaustique, etc.

Il y aurait l'étude des combinaisons de formes très-particulières que réclament les cadres très-variés que l'architecture donne à remplir ; ce médaillon circulaire, ce cartouche carré, ce pendentif triangulaire demandent des compositions ordonnancées tout autrement que celles des

tableaux ordinaires : voici une voûte à couvrir ; point d'illusion, si l'artiste n'est rompu à l'exécution de tous les raccourcis, des draperies volantes, des figures plafonnantes, etc. Enfin telle statue, selon qu'elle devra être placée à telle hauteur, devra se proportionner et s'accentuer très-différemment de la statue exposée au niveau de l'œil.

Il y aura encore un style particulier à adopter, une facture à part. Vos ouvrages s'étalent dans de vastes monuments ; ils seront vus de loin. Il ne s'agit plus de songer aux coquetteries de la forme et aux petits effets du ton, tout cela disparaît à distance. L'exécution doit prendre de grands partis, s'écrire en traits hardis, découper ses silhouettes, établir largement et nettement ses plans et ses masses. S'il m'est permis de me répéter, les procédés de la peinture murale doivent nous rappeler ceux de l'acteur antique. Pour s'adresser au peuple et lancer sa large mélopée aux derniers rangs de l'immense amphithéâtre, il chaussait les hauts brodequins et se couvrait la face de ce grand masque d'airain qui était comme son porte-voix.

Enfin, Messieurs, voici une dernière étude bien plus importante, bien plus capitale encore que celle des procédés, des combinaisons de formes, des compositions, des styles, des effets particuliers ; c'est celle des sujets qu'est appelé à traiter l'art monumental. Les édifices publics qu'on vous donne à décorer ont tous leur histoire ou leur signification. Sera-t-il encore permis ici d'aborder des thèmes quelconques? Je n'ai qu'à regarder autour de moi pour voir des maîtres qui me diront les devoirs nouveaux qui s'imposent à l'artiste et les lois nouvelles qu'ils s'honorent d'avoir subies. Il faut que les murs de l'école racontent à l'enfant l'histoire du pays. Il faut que l'église parle aux fidèles de leurs croyances. Il faut que l'hôtel de ville rappelle au peuple ses droits et ses vieilles libertés Il faut que l'université présente aux esprits le tableau des grandes manifestations de la pensée humaine. On a parlé, Messieurs, de l'importance qu'il y avait à exercer, non pas seulement la main, mais l'imagination des artistes. Pensez-vous que des méditations de cette nature et de cette portée seraient inutiles pour élever leurs intelligences, et tremper leurs âmes? Pensez-vous qu'elles ne sont pas nécessaires pour leur faire comprendre le rôle immense attribué à l'art, et sa fonction sociale et populaire? Il serait bien malheureux vraiment que cette langue merveilleuse ne fût employée qu'à

ne rien dire, ou à dire les riens qui servent de sujets à tant de toiles de nos jours. La décoration monumentale est comme l'art industriel : elle est faite pour tous ; elle s'adresse à la foule. Songez à ce que vous allez lui dire dans ces monuments solennels dont les murs nus et dépouillés parlent d'eux-mêmes si éloquemment ; songez que vous ne travaillez pas seulement pour l'heure présente, pour le public du jour, mais que votre peinture traversera les siècles comme les monuments mêmes auxquels elle s'attache, que le troupeau des générations défilera devant elle, que l'avenir vous attend, et vous jugera.

Je me résume, Messieurs, et je demande si ces études si complexes, si élevées, qui doivent nous aider à former non-seulement des artistes, mais des penseurs et des citoyens, je demande si ces études ne méritent pas bien de faire l'objet d'un cours supérieur dans l'enseignement académique et si elles seront du temps perdu pour l'art et, on peut le dire, pour le progrès moral et social de tous. (*Applaudissements.*)

M. LE PRÉSIDENT. — Nous venons d'entendre d'excellentes choses ; elle n'avaient qu'un défaut, c'est de ne pas être dans la question. On m'a accusé de partialité ; mais j'avoue que je n'aurais pas voulu arrêter l'orateur ; j'ai eu trop de plaisir à l'entendre ; j'engage toutefois les orateurs à rester autant que possible dans la question.

M. STARCK, peintre à Bruxelles. — Messieurs, la 2e question posée demande au Congrès si dans l'organisation des académies des beaux-arts, c'est-à-dire d'écoles spéciales pour l'enseignement complet des arts du dessin, il convient d'ériger, en vue des besoins de l'industrie, un enseignement du dessin différent en quelques parties de celui que réclame l'art proprement dit.

Il ne faut pas se dissimuler que cette demande est d'une très-grande opportunité ; la preuve, c'est qu'elle touche à un problème posé depuis longtemps dans tous les pays.

Pour pouvoir résoudre ce difficile problème, il est indispensable d'envisager et de rechercher quelle est la portée de l'enseignement académique, ce qu'il peut produire, et ce qu'il doit produire.

Il est encore incontestable qu'une académie doit être une école où l'élève doit trouver le plein développement de ses dispositions natives, tant pour l'art que pour l'industrie. Ceci étant admis, nous reconnaîtrons donc aussi que les élèves, indépendamment de leurs dispositions

diverses, marcheront libres et sans entraves dans le chemin que la nature leur a assigné.

Mais, pour qu'il en soit ainsi, il faut que le professeur mesure sagement son action, en pliant l'enseignement aux exigences des dispositions de l'élève; l'influence du maître doit être en quelque sorte négative, il doit se dépouiller de toute prévention, de tout préjugé, de tout système absolu; alors seulement, l'élève atteindra son but, et le professeur résumera en lui toutes les méthodes dont on a tant parlé, qui toutes ensemble ne peuvent prétendre à obtenir un plus heureux résultat, qu'un professeur qui parvient à développer chez ses élèves leurs dispositions naturelles.

Ayez donc de bons professeurs, des professeurs qui aient le tact de reconnaître que c'est dans l'élève lui-même que se trouve la source de l'originalité simple et réelle; des professeurs dont le discernement reconnaîtra qu'il est de première nécessité d'entourer l'élève de bons modèles en tout genre, qui vous diront encore qu'il ne faut jamais imposer de modèles á l'élève; que ce dernier, guidé par son goût, par ses aptitudes, doit choisir, et que c'est précisément par le choix qu'il fait de ses modèles qu'il révélera à ses professeurs le caractère de ses dispositions. L'enseignement académique est donc ou doit être dans des conditions à pouvoir satisfaire toutes les exigences; l'art étant sans limites, ses alliances touchent à tout.

M. Cluysenaar. — Il est bien difficile, après les brillants discours que vous venez d'entendre, de dire encore quelque chose de nature à vous intéresser. Je me bornerai à dire quelques mots sur la solution de la question.

Je crois que nous sommes à peu près unanimes pour constater qu'il y a des réformes à faire dans les académies et les écoles de dessin du pays.

L'Exposition de la gare du Midi vous le prouve suffisamment. A la dernière Exposition de Paris, notre infériorité, il faut bien le reconnaître, a été hautement constatée, et, quant à moi, comme artiste, j'en ai rougi avec beaucoup de mes confrères.

A quoi tient cette infériorité? Elle tient aux défauts de l'enseignement qui se donne dans nos écoles de dessin. Je laisse de côté le grand art de la peinture et de la sculpture; je n'entrerai pas dans cette

question, parce que je crois que le Gouvernement a eu en vue de nous consulter sur les moyens d'arriver à l'instruction générale et pratique et non de nous demander notre avis sur la grande instruction supérieure.

Voici, Messieurs, ce qui se passe dans les autres pays, ou tout au moins en Allemagne. Dans une ville que je connais et que je puis vous citer, ville de plus de cent mille âmes, il n'y a pas d'académie. On n'y a pas de ces établissements à titres pompeux faisant croire que tous les élèves qui en sortent sont des hommes supérieurs, qui se sont formés aux leçons qu'on leur a mises dans la tête, et dont le mérite est constaté au moyen de diplômes.

Dans cette ville, chez cette nation progressive qui a inventé le fusil à aiguille, qu'est-ce qu'on enseigne? On enseigne des choses pratiques, des choses propres à développer avant tout l'intelligence de l'ouvrier; on y a une école destinée à tous les états, à toutes les professions, et qui a un très-petit nombre de professeurs; je crois même qu'il n'y en a qu'un ou deux. On y forme non des artistes, mais des artisans qui savent faire du bien et du beau. En un mot ce n'est qu'une école de dessin appliqué aux arts industriels.

L'institut supérieur, destiné à former des artistes, se trouve ailleurs; il est dans la capitale, à Berlin. Là on fait faire aux élèves de grandes, de longues études; on n'y fait pas des hommes à la vapeur, mais on y fait des hommes capables. L'éducation artistique y est complètement différente de ce qu'elle est chez nous.

Je crois que cette organisation devrait être adoptée dans notre pays, et qu'au lieu d'avoir une quantité d'académies et d'écoles de dessin, toutes organisées de la même manière, pour faire de grands artistes et où l'on ne produit la plupart du temps que des avortons, il faudrait simplement avoir des écoles de dessin industriel.

Voyez les résultats que l'application de cette idée a produits à l'Exposition de la gare du Midi. Nous voyons là des dessins sortis d'écoles créées d'hier, et les résultats sont réellement étonnants, il faut bien le dire.

Je n'entre pas dans la méthode, je n'attache même pas trop d'importance à la méthode; car je crois qu'on peut apprendre de toute façon à dessiner comme à lire, quand on est bien doué. En dessinant, on devient dessinateur.

Vous voyez donc ces différentes écoles de nos faubourg installées depuis trois ou quatre ans rendre des services éminemment utiles. (*Très-bien !)*

Leur organisation tend à bouleverser l'enseignement ancien qui remonte à 50 ou 60 ans ; car, pour ma part, je me rappelle qu'il y a 40 ans, l'enseignement était le même qu'aujourd'hui, sauf quelques différences peu considérables.

Je dis qu'on prendra pour modèles ces écoles récemment organisées, lorsqu'elles auront complété ce qui leur manque, car il leur manque encore beaucoup de choses. Dans ces écoles, on a trop en vue l'art décoratif, l'art de l'ornement. On devrait étendre l'instruction à plusieurs branches de l'industrie.

Ainsi, à l'école de Saint-Josse-ten-Noode, nous voyons un très-beau développement de la peinture décorative. Mais tous ne sont pas peintres décorateurs. Il faudrait compléter les cours : c'est ainsi qu'on arriverait à nous faire reprendre, à une prochaine exposition industrielle, le rang que nous occupions autrefois. (*Applaudissements*.)

M. Janssens-Smits, membre du conseil administratif de l'Académie de Saint-Nicolas. — Messieurs, en prenant la parole dans cet utile débat, dont l'objet provoque partout et depuis longtemps bien des controverses, je m'accuse presque de présomption.

Admis dans cette enceinte comme l'un des membres des conseils d'administration d'académies, les profanes en quelque sorte dans cette réunion d'artistes, je me suis demandé s'il n'eût pas été préférable de laisser la parole à des voix plus éloquentes et plus autorisées que la mienne. Je me suis demandé si, en présence des spécialités de l'art ici réunies, nous ne devions pas nous effacer et nous incliner ; car les artistes, professeurs de nos élèves, sont nos maîtres aussi sur le terrain des discussions artistiques.

Je me permets cependant de vous présenter quelques arguments qui, tout modestes qu'ils sont, aideront à faire faisceau.

Je fais appel à l'indulgence de l'auditoire, et, pour la justifier, je vous apporte l'assurance que le seul désir de me rendre serviable à la cause de l'art, dans la faible mesure de mes forces, m'inspire en ce moment, et que je n'apporte dans le débat aucun esprit de système, aucune idée préconçue !

Nous avons à répondre à l'importante et délicate question : « *Convient-il d'ériger, en vue des besoins de l'industrie, un enseignement du dessin différent en quelques parties de celui que réclame l'art proprement dit? Quel devrait être le programme de cet enseignement?* Cette question a des rapports intimes avec celle qui sera traitée cette après-midi dans la première section et formulée comme il suit : « *Quelles sont, au point de vue de l'enseignement industriel, les branches d'enseignement du dessin auxquelles il faut pourvoir?* «

Ces deux questions, qu'il sera bien difficile de ne pas traiter parfois simultanément dans cette discussion, appellent la solution d'un problème que le corps enseignant de toutes nos académies a le plus grand intérêt à voir résoudre. On s'arrête ou l'on s'égare devant des exigences mal définies, comme le sont celles de ce qu'on est convenu d'appeler *l'art industriel.*

Tantôt on reproche à l'enseignement académique de ne pas savoir se rendre généralement utile, de faire de l'art pour quelques élus et par amour platonique pour l'art ; tantôt on reproche à l'enseignement artistique de dégénérer, de ne pas rester à la hauteur des grands principes, de ne pas savoir marcher dans les grandes et bonnes traditions de l'école. L'éminent directeur de l'académie de Gand, M. Canneel, s'en plaignait hier avec infiniment de raison.

Si cette question préoccupe les artistes professeurs en ce moment plus que jamais, elle tient aussi en éveil l'attention de tous ceux qui s'intéressent à l'éclat de notre renom artistique, autant que ceux qu'émeuvent avant tout les progrès matériels du pays.

Il n'y a pas, et il ne pouvait y avoir de divergence d'opinions sur le but à atteindre. Tout le monde est convaincu que les talents, les dévoùments et les ressources pécuniaires, que l'enseignement des beaux-arts absorbe annuellement en Belgique, ne doivent pas uniquement profiter à la gloire de la patrie, mais aussi rejaillir, en les vivifiant, sur toutes les branches de son activité, éléments de sa richesse!

On dit : Nos académies ne doivent pas enseigner seulement les arts d'agrément, comme on les appelle erronément, elles doivent divulguer encore, populariser la connaissance des arts utiles! L'utile et le beau doivent être indissolublement liés. Le grand art ne suffit pas, il faut l'art

usuel ! Isolé de l'utile, le culte du beau ne justifie plus les offrandes qu'il réclame !... Voilà les raisonnements que nous trouvons dans la bouche d'un grand nombre de personnes. Elles n'auront sans doute pas grand'peine à justifier la sympathie qu'elles entendent ne vouer que simultanément aux arts et à l'industrie, par la bonne raison qu'au fond elles ne seront contredites par aucune personne sensée.

En effet, nos académies, pour une carrière artistique proprement dite qu'elles peuvent ouvrir à un élève, doivent former cent autres élèves pour les professions manuelles.

L'enseignement artistique se doit donc à l'industrie, mais s'y est-il refusé jamais ?

Vivant au milieu d'une population essentiellement industrielle, appartenant moi-même à une famille d'industriels, je me serais gardé de contester la haute et même glorieuse mission que les arts, et par conséquent l'enseignement artistique, doivent impérieusement exercer sur toute production industrielle ; mais je me demande si la question de *l'art industriel* ne doit pas en partie son succès et sa popularité à la nouveauté de son nom. La question en elle-même est vieille comme le travail ! c'est prétention, c'est injustice que de croire que c'est d'aujourd'hui qu'on s'en occupe.

Je ne conteste pas qu'il n'y ait certaines améliorations à introduire dans l'enseignement de nos académies, qu'il n'y ait certaines applications plus directes de l'art à l'industrie à essayer ; mais il se trouve des défenseurs de systèmes nouveaux qui ne sont pas, me semble-t-il, assez reconnaissants pour les immenses résultats obtenus par nos académies jusqu'à ce jour, résultats dont nos progrès industriels, qui ne sont pas si minimes quand on considère la prospérité du pays, n'ont pas été exclus !

Combien d'ouvriers n'est-il pas, disais-je dans une autre circonstance, qui se sont formé l'œil, voire même la main, à nos académies !

Les novateurs, avec d'excellentes intentions et des arguments parfois difficiles à combattre, ont, nous le croyons, une tendance trop générale à spécialiser. Les applications de l'art par trop divisionnaires, par trop appropriées aux besoins locaux, peuvent-elles s'enseigner sans nuire à l'unité de cet art, et l'absence d'unité ne nuirait-elle pas infailliblement à sa solidité?

Le but principal et le plus pratique de ce Congrès ne devrait-il pas être de conduire à cette unité de vues, d'aspirations et peut-être, jusqu'à un certain point, de méthodes, qui est dans les vœux de beaucoup d'hommes compétents, cette unité dans l'enseignement dont une sommité de l'art, M. Slingeneyer, proclamait encore hier l'urgence la plus absolue !

L'honorable ministre de l'Intérieur l'a dit avec éloquence et justesse : *Partout où il y a matière, il y a forme ; partout où il y a forme, il y a de l'art !* Eh bien, précisément parce qu'il y a autant d'expressions de l'art qu'il y a de formes diverses et autant de catégories de formes qu'il y a de matières différentes à ouvrager, je me demande s'il y a possibilité d'enseigner professionnellement tous les métiers, au point de vue de l'application spéciale de l'art qu'ils réclament. Ces classifications infinies, nous sommes impuissants à les suivre dans l'enseignement.

Nous ne pouvons pas même admettre théoriquement des milliers d'arts distincts. L'art n'est pas susceptible de fractionnement, sans perdre une partie de lui-même. Non, il n'y a pas des milliers d'arts, il n'y a pas deux arts différents, et c'est déjà trop que de parler d'art industriel qui devrait différer d'un autre art, sans doute spéculatif, abstrait, métaphysique ! Je ne connais que l'art tout court : c'est l'expression du beau imprimé à la matière. Tout homme ayant le sens artistique le traduira dans chacun de ses travaux ; tout travail qui porte cette empreinte du beau est artistique.

L'enseignement classique de nos académies a, depuis la fondation de celles-ci, puissamment contribué, affirmons-nous encore, à développer cette culture simultanée de l'esprit et du cœur qui constitue le goût, le sentiment de la distinction, l'intelligence du beau ; et ce goût, et ce sentiment, et cette intelligence, dont toutes les classes de la population ont pu s'inculquer les notions, quand elles l'ont voulu, ont agi sur les progrès généraux de nos industries. (*Applaudissements.*)

On parle souvent de *l'art pour tous*. Mais n'est-ce donc pas s'éloigner de l'art pour tous que de spécialiser ? Cela devient alors *l'art pour quelques-uns*, pour une seule catégorie de travailleurs.

Le véritable art pour tous, ce sont les invariables principes, les notions générales qui s'enseignent depuis longtemps dans toutes nos grandes académies.

Une fois les principes donnés, une fois les goûts purs inculqués, c'est alors à l'usine, à la fabrique, à l'atelier de faire le reste. Je ne crains pas d'affirmer que c'est par l'expérience et l'éducation de l'atelier industriel, bien plus que par l'enseignement d'un art utilitaire spécial que Paris a le monopole de l'univers pour presque tous les articles dont le goût artistique fait la valeur et la vogue.

Les élèves d'élite que vous formeriez dans vos écoles spéciales auraient besoin, s'ils se destinent à ces industries, d'aller compléter leur instruction même artistique dans ces ateliers parisiens. Ils auraient besoin de se former sur des ouvriers artistes, dont peut-être pas un n'a jamais joui d'un enseignement artistique professionnel dans les écoles.

Ce qui est vrai pour les articles de Paris l'est également pour les industries françaises si florissantes des soieries, des porcelaines et des cristaux ; cela est vrai partout, et nous pourrions trouver des exemples frappants dans certaines industries belges.

C'est en travaillant qu'on devient travailleur. C'est en se faisant artisan qu'on devient artiste dans sa profession, quand on a du goût dans l'âme, de l'adresse dans la main.

Ayant à répondre à ceux qui reprochent à l'enseignement académique de n'être pas spécialisé au point de vue d'une industrie locale et qui semblent oublier l'immense et bienfaisante action qu'il exerce sur toute population ouvrière, nous répondions il y a quelques mois : « On perd de vue que l'enseignement des beaux-arts, indépendamment de ses applications pratiques et professionnelles, est d'une utilité générale pour tout et pour tous. C'est un puissant moyen d'éducation populaire ! Il a sur l'ouvrier une influence éminemment civilisatrice. Il lui adoucit les mœurs et lui crée des goûts calmes et sérieux. Il jette dans les jeunes intelligences un germe de sentiment artistique, qui, quoiqu'on se plaise à le contredire, est plus développé dans nos populations ouvrières que dans beaucoup d'autres dont on préconise le savoir et le goût.

« Ne nous ressouvenons qu'en passant des artistes peintres et sculpteurs auxquels les leçons de nos académies ouvrent des carrières brillantes. Parlons au point de vue d'un intérêt plus général.

« Non, il n'est pas une profession où l'on ne profite d'avoir dans l'esprit une teinte d'esthétique ; de s'être formé l'œil à la grâce du

contour et à la correction de la ligne ; de s'être vu inculquer des notions de perspective, par exemple, science qui est toute de réflexion et qui y mène forcément. Tous ces résultats ont été atteints dans une grande mesure par nos académies ; l'aptitude d'un grand nombre de nos ouvriers, dont je conteste l'infériorité relative, en rend témoignage.

« Pour nous convaincre d'inconséquence, on nous accuse de trop de préoccupation pour l'industrie *spéciale* du bâtiment. Nos académies sont des écoles industrielles de bâtisse !

« Nous nous étonnons vraiment d'entendre soutenir que l'étude du dessin linéaire, décoratif, anatomique, stéréotomique et architectural qui forme la base de notre enseignement artistique populaire, n'est profitable qu'à ceux qui auront à manier le compas, la truelle et le rabot.

« La valeur de cette appréciation équivaut à peu près à la valeur de celle des contempteurs de l'enseignement humanitaire, qui s'imaginent que les études des hautes mathématiques ne sont pas généralement utiles, que la géométrie, par exemple, n'est bonne qu'à former des arpenteurs. »

Que l'on ne spécialise donc pas outre mesure ! Que l'on ne rompe pas l'organisation synthétique des études du beau !

Nous admettons, par exemple, que les applications du dessin linéaire au dessin des machines peut être dans bien des localités d'une incontestable utilité. Il doit y avoir de l'avantage à faire dessiner par l'ouvrier les mécaniques avec lesquelles il aura, en quelque sorte, à s'identifier. L'étude des modèles, à laquelle on l'astreint, pourrait lui devenir d'une utilité pratique très-grande dans la compréhension, le maniement et la direction de sa machine, de son outil.

Il y aura sans doute d'autres applications utiles du dessin et de la peinture à essayer, sans entrer dans les subdivisions qui nous effrayent. Mais il est des personnes qui veulent spécialiser au point de convertir les académies en véritables écoles industrielles.

Je tiens à déclarer que je n'adresse ce reproche à aucun des membres de cette assemblée, où personne, je pense, n'est le défenseur de ces mesures radicales ; mais il est des opinions trop peu raisonnées qui cherchent à faire école autour d'elles ; il est des tendances qui, si elles

n'étaient combattues, ne resteraient pas sans exercer une certaine influence sur l'opinion publique.

Il serait chimérique de vouloir établir, sous le couvert des beaux-arts, une académie d'armuriers à Liége, une académie de dentellières à Malines, une académie de tisserands à Gand, des académies de couteliers à Namur et à Lierre, de faïenciers à Tournai, de corsetiers à Lokeren ; des sections académiques pour les serruriers, les tapissiers, les tailleurs, les couturières et les cordonniers de partout.

On peut fort bien, tout en restant très-soucieux des succès de l'industrie, et très-peu revêche sur les amendements à apporter dans l'enseignement des beaux-arts, trouver que ce n'est pas pratique que de vouloir enseigner autant de catégories dans le beau qu'il y a de manières innombrables de l'appliquer dans les professions manuelles. En voulant trop demander on s'égare !

L'enseignement de dix à douze grandes académies du pays n'a pas autant besoin de *se rajeunir* qu'on semble désireux de le prouver, et nous n'avons pas appris jusqu'ici que les méthodes nouvelles, si préconisées de nos jours, aient découvert une seule ligne nouvelle et que, dans les combinaisons des lignes, ils aient fourni des types d'une beauté nouvelle et moderne qui nous permettront d'oublier l'étude de la forme humaine et des chefs-d'œuvre de l'antiquité dont s'inspire obstinément notre vieil enseignement classique ! Sous ce rapport, nous le félicitons d'être routinier !

On parle encore de l'adjonction aux écoles de dessin de cours spéciaux de chimie et de physique en vue des besoins de l'industrie.

Eh bien, l'enseignement de la chimie et de la physique, dont les notions, quelque élémentaires qu'elles soient, aident si puissamment au développement de l'intelligence et qui sont d'une utilité pratique si constante à l'ouvrier, l'enseignement de ces sciences sans lesquelles tous les procédés industriels ne peuvent sortir qu'à laborieux tâtonnements des ornières de la routine, cet enseignement purement scientifique n'a rien de commun avec le développement du goût et du sentiment esthétique que les écoles des beaux-arts ont pour mission de propager.

Bien loin de combattre l'enseignement de la chimie et de la physique, je le juge, au contraire, de la plus haute utilité, et je le crois, avec vous

tous sans doute, indispensable aux véritables progrès de l'industrie. Je rends hommage à la sollicitude éclairée de tous ceux qui voient dans la diffusion de ces sciences un moyen d'améliorer le sort de nos travailleurs en leur apprenant à raisonner leur travail, en perfectionnant par là leur éducation professionnelle.

Si l'on ne veut donner aux élèves que des notions élémentaires de sciences dans les académies, on supplante les écoles primaires; car évidemment ces notions, utiles à tous, trouveraient leur place plus naturellement dans la classe supérieure de l'enseignement primaire.

Veut-on répandre des connaissances approfondies et vraiment professionnelles de ces sciences? mais il faut alors des études ardues et complètes qui, d'après moi, ne sont possibles que dans les grands centres industriels, tels que Gand, Liége, Mons et Verviers, centres qui, seuls, peuvent fournir des locaux avec laboratoires et collections, un corps professoral suffisamment capable et suffisamment rétribué, des élèves sérieux en assez grand nombre, et surtout les ressources budgétaires réclamées par ces utiles institutions, que j'appellerai l'enseignement professionnel supérieur, les universités de l'industrie.

Dans quelques cas spéciaux, où l'école de dessin a des excédants de locaux et de ressources à utiliser, je comprends l'adjonction de ces cours élémentaires, utiles toujours, mais qui ne seront fréquentés dans les localités de moindre importance, où ils pourront être joints aux cours de dessin, que pour autant qu'ils restent élémentaires et qu'ils puissent offrir l'attrait de quelques expériences récréatives; cependant je crois qu'il ne faut pas ériger en système l'adjonction à nos écoles des beaux-arts de cours proprement scientifiques. C'est un enseignement complétement distinct, et qui, en dehors des centres importants d'activité industrielle que nous venons de citer, où il peut être isolé, aurait pour résultat le plus certain d'absorber les heures de loisir, si parcimonieusement mesurées à nos ouvriers, et d'exiger des locaux qui ne sont que bien rarement trop vastes pour l'enseignement des beaux-arts; et c'est de cet enseignement, Messieurs, que nous avons ici à défendre avant tout les intérêts!

J'opine donc à ne pas désirer la fusion avec nos académies de cours professionnels spéciaux *s'écartant des arts graphiques et plastiques;* à ne

pas désirer, comme règle, l'adjonction de leçons spéciales de sciences positives.

On pourrait demander aussi, à propos de la question qui nous occupe : *Si quelques parties du double enseignement* (artistique et industriel) *sont communes, où commence la séparation?...*

Cette séparation doit nécessairement commencer là où le côté artistique disparaît ; sans cela, nos académies doivent déposer le nom d'écoles des beaux-arts. Elles resteront utiles sous une autre et nouvelle dénomination, je ne le conteste pas ; mais nous ne sommes pas appelés ici à proclamer notre déchéance ! Nous avons une mission assez lourde à remplir en travaillant à épurer le goût, à inspirer le culte du beau. Aux autres à répandre les connaissances technologiques.

En nous résumant, nous dirons encore que l'art pour l'art exercera toujours, par lui-même déjà, une immense influence sur l'aptitude et le succès de l'ouvrier. Il n'est pas possible qu'un bon élève d'une bonne école des beaux-arts devienne jamais, en quelque branche de la production que ce soit, un ouvrier incapable et maladroit. Lorsqu'il aura le goût et le tact esthétique formés à l'enseignement classique des arts, il saura toujours éviter, en façonnant la matière, ce qui est peu harmonieux de lignes, incorrect ou disgracieux de forme.

Mais nous voulons accorder plus que cela à l'éducation professionnelle du travailleur, nous désirons que l'on mette au service de l'industrie un enseignement artistique spécialisé dans une juste mesure, ayant en vue autant que possible les besoins généraux de l'industrie, en sauvegardant au mieux la précieuse unité d'enseignement.

Dessin de machines, dessin et peinture décorative, qui peuvent être applicables en bien des cas à l'industrie manufacturière, tout cela peut être excellent, mais qu'au moins on reste dans l'art, qu'en spécialisant on s'arrête aux frontières de l'art largement compris ; que l'enseignement artistique ne dégénère pas en un utilitarisme froid et sans âme. Je n'accuse certes pas mes contradicteurs d'être matérialistes, mais il me semble difficile de soutenir que la réalisation de leurs programmes, qui ne semblent s'accorder que pour détruire ce qui existe, ne serait pas de nature à étouffer ou tout au moins à amoindrir la psychologie dans l'art. Que l'on soit prudent dans les expérimentations qui pourraient être plus promptes à bouleverser ce que nous avons lentement

et laborieusement acquis qu'à réaliser des promesses bruyantes et trompeuses peut-être.

N'oublions pas que ce serait rapetisser l'art, que ce serait amoindrir son noble rôle que de borner sa mission à l'enseignement de ce que j'appellerai du *faire*, du *procédé*. Et que, de grâce, on ne fasse pas de nos académies et de leur personnel enseignant si dévoué et si bien à la hauteur de sa tâche, les boucs émissaires des défaillances et des incapacités de certains producteurs ! *(Applaudissements.)*

M. Canneel. — Nous sommes tous d'accord, je crois, pour déclarer qu'il n'y a qu'un dessin, un art, et des applications diverses. Cependant l'on nous a cité comme modèles à suivre des écoles qui semblent ne pas reconnaître ce principe. M. Cluysenaar nous a dit que, dans d'autres localités, où on ne rencontrait pas d'académie, mais des écoles enseignant des choses très-pratiques, qu'il n'a point définies, on était parvenu à des applications du dessin révélant un goût exquis.

Comment y parvient-on à une application aussi heureuse d'une chose dont on n'aurait fait qu'une étude imparfaite ?

Je demande que ceux qui connaissent ces écoles les définissent mieux, qu'ils nous disent d'après quels principes elles sont gouvernées.

M. Cluysenaar. — Ma position est ici très-difficile. Je suis l'un des membres de cette dixième partie de l'assemblée, composée de personnes qui n'ont rien à défendre. (*On rit.*) J'attaque seul l'armée des professeurs, l'armée du *statu quo*. (*Nouvelle hilarité et protestations.)*

Dans mes attaques contre les académies, j'attaque surtout les petites académies de village où l'on enseigne le grand art, et où l'on fait fi des exigences de l'époque moderne et de l'art industriel. Je veux une réforme, parce que nos académies n'ont pas été instituées pour faire des milliers de peintres et de sculpteurs, mais des milliers d'ouvriers intelligents. Elles ont été fondées en général par les communes, et non par le Gouvernement ; elles sont destinées à l'apprentissage dans les diverses localités.

On cite toujours Rubens, Van Dyck et nos gloires nationales, mais sont-ce les académies ou les ateliers qui les ont produits ?

M. Canneel. — Ce n'est pas la question.

M. Cluysenaar. — C'est la question du grand art, dont on a parlé hier et aussi un peu aujourd'hui. Mais le grand art n'est pas en cause :

il s'agit de créer en Belgique des institutions un peu démocratiques, des institutions où l'on donne l'instruction aux ouvriers, en vue de la gloire de notre pays. (*Applaudissements.*)

Voyez l'Angleterre, où il y a peu d'académies.

M. Canneel. — C'est une erreur.

M. Cluysenaar. — Peu d'académies officielles, mais beaucoup d'écoles, je le reconnais.

Que fait l'Angleterre, qui se trouve battue par l'industrie française? Elle veut prendre sa revanche, elle institue des écoles et des cours, fait venir des professeurs, et, il y a deux ans, elle a montré ce qu'elle savait faire. C'est ainsi que ce peuple s'est pénétré de la sève, de l'idée de l'époque.

Faisons comme lui, battons hardiment en brèche ces institutions qui ne répondent pas au but pour lequel elles ont été créées : l'instruction du peuple, de l'ouvrier.

Nous avons de vieux meubles, d'anciens produits de notre industrie que l'on admire et qui ornent nos musées et ceux de l'étranger. Tâchons de faire remonter l'art à ce niveau brillant et de nous montrer dignes de notre passé. *(Très-bien! très-bien !)*

M. Canneel. — Tantôt j'ai eu l'honneur d'adresser une question à M. Cluysenaar, mais je constate que M. Cluysenaar ne m'a nullement répondu.

Je lui ai demandé de nous faire connaître l'organisation de ces écoles qu'il nous propose comme modèles à suivre. Je renouvelle encore la déclaration que j'ai faite hier quant à la manière dont nous entendons la mission des académies. La question est de savoir si l'académie répand convenablement la science théorique dans les classes ouvrières.

M. Cluysenaar. — Pas du tout.

M. Canneel. — Vous voulez que, lorsqu'on commandera à un ouvrier un fauteuil, un poêle, un objet quelconque, il sache lui donner une forme artistique. Nous le voulons avec vous. Jamais, je le répète, nous n'avons eu la prétention de produire 500 ou 600 peintres ou sculpteurs ; mais nous vous demandons, si nous ne faisons pas ce que nous devons faire, de nous indiquer les améliorations qu'il faudrait introduire dans l'enseignement.

Vous parlez de l'Angleterre. L'Angleterre était battue, c'est vrai, parce qu'elle n'avait pas les écoles que nous avons. Qu'a-t-elle fait? Elle a institué ces écoles.

Il ne faut pas conclure de ce que je dis que nos écoles ne sont pas susceptibles de réformes ; mais ces écoles existent, cela est incontestable. (*Applaudissements.*)

M. LE PRÉSIDENT. — Il ne s'agit pas de récriminations entre les académies et les écoles industrielles. Y a-t-il entre l'art du dessin et l'art industriel des points communs? Il faut déterminer ces points dans l'enseignement. Ne sortons pas de cette question parce que les querelles d'écoles ressemblent à des querelles personnelles, et nous ne pouvons entrer dans cette voie.

Nous avons agi très-sagement, je crois, en supprimant le vote. Il serait de toute impossibilité de formuler une question et d'y répondre par un vote, en présence, du reste, des excellentes choses qui ont été entendues.

Il faut clore la discussion sur cette question. Il nous reste malheureusement peu de temps, et cependant nous avons encore deux questions à traiter. On pourrait indiquer la question la plus intéres sante.

Nous avons abordé incidemment, dans la séance d'hier, la 4e question, celle des écoles d'architecture. Voulez-vous que nous l'abordions ou que nous prenions la 3e question?

M. CLUYSENAAR. — Je demande que l'on s'occupe de la question de l'architecture.

M. LE PRÉSIDENT. — La quatrième question est la moins épuisée.

M. SLINGENEYER. — Je le crois, et cependant j'ai encore à émettre une idée. Je désirerais l'établissement dans nos académies d'un cours d'esthétique. Très-souvent nos maîtres, les plus pénétrés de leurs idées et de leur science, éprouvent d'énormes difficultés à les exprimer.

M. LE PRÉSIDENT. — Nous abordons donc la 3e question.

M. SLINGENEYER. — Beaucoup d'artistes ne sont point en état d'exprimer leurs meilleures idées ni de faire passer dans l'âme d'autrui leurs plus sincères convictions. Et cela se comprend, car leurs meilleurs arguments sont au bout de leur pinceau ou de leur ciseau.

Voilà pourquoi je voudrais voir instituer dans les académies un cours oral, rattaché au cours de l'antique. Quant à l'instruction solide que doit posséder l'artiste, la nécessité n'en est pas contestable

Il y a toujours certains moments dans les cours où il reste du temps à l'élève ; ainsi, tandis qu'il fait des études de peinture ou des études d'après nature, il ne se fatigue pas énormément, et le professeur pourrait l'engager à faire certaines études, fructueuses pour l'artiste ; ainsi, par exemple, Homère, Virgile, Shakespeare, Cervantès formeraient d'excellentes lectures.

Dans Homère, l'artiste trouverait la simplicité, dans Virgile il trouverait le rythme, dans Shakespeare, la passion. Il est incontestable que ces lectures ne pourraient avoir qu'une influence extrêmement heureuse sur son éducation artistique.

Aujourd'hui l'artiste ne peut plus suivre seulement ses instincts, comme à certaines époques. La science fait chaque jour des progrès, et nul producteur, pas même l'artiste, ne peut en faire abstraction. Il ne suffit pas de sentir, il faut savoir et vouloir.

C'est tout ce que je voulais dire sur cette troisième question.

M. Canneel. — J'abonde complètement dans le sens de M. Slingeneyer. Je pense, d'ailleurs, qu'un cours d'esthétique ne peut se donner autrement que comme il le dit.

On nous parle, dans la troisième question, d'études littéraires et historiques à faire comme complément de l'étude des diverses branches du dessin. Je ne sais pas si nous avons à formuler un programme de ces études littéraires ; ce serait extrêmement difficile. La direction que les artistes doivent donner à leurs études me paraît d'ailleurs convenablement formulée dans le programme du concours pour le prix de Rome.

M. Slingeneyer. — Je ne sais si M. Canneel m'a bien compris. Quand je parle d'une chaire orale, il est bien entendu que l'élève serait appelé à répondre à certaines questions que le professeur lui adresserait en présence de toute l'assemblée.

Quant au programme pour le prix de Rome, je le crois extrêmement complet. Mais je sais aussi que des lauréats du concours pour le prix de Rome ne peuvent se mettre immédiatement en voyage, parce que leur instruction n'est pas complète, et qu'ils doivent étudier pendant un an encore pour la compléter. Il serait préférable que cette instruc-

tion fût donnée à l'élève, avant qu'il arrive à connaître son métier aussi parfaitement que ceux qui remportent le prix de Rome.

M. Canneel. — Je vous avais bien compris, mais je vois des difficultés à donner une instruction littéraire dans l'académie même.

M. Slingeneyer. — Je suis de votre avis ; c'est une question dont la solution dépend des lieux et des circonstances. Car qu'on prenne bien garde de réglementer l'instruction dans nos académies ; ce serait leur mort.

Le niveau intellectuel dans une grande ville n'est pas, me paraît-il, le même que dans une petite ville, dans un village, comme nous l'a très-bien expliqué hier un frère de la doctrine chrétienne en parlant de l'instruction dans les villages. Il en résulterait que les grandes villes, telles que Bruxelles, seraient forcées de descendre au niveau des petites villes, parce que celles-ci ne pourraient pas monter au niveau de Bruxelles. Ce serait incontestablement la mort de l'enseignement.

Je dis cela pour que l'on comprenne bien ma pensée.

M. Canneel. — Je suis aussi d'avis qu'il ne faut pas faire descendre les études ; et, le programme fait, c'est un niveau sous lequel tout le monde doit passer.

— La discussion sur la troisième question est close.

4e question. — « Y a-t-il utilité à fonder, en Belgique, en dehors des académies des beaux-arts, une ou plusieurs écoles spéciales d'architecture, où l'on réunisse tous les cours nécessaires pour la connaissance approfondie et l'exercice de cet art? Quels cours devraient comprendre ces écoles? «

M. Cluysenaar. — Hier, M. Slingeneyer nous disait que l'architecture était la mère de tous les arts. Il est vrai que M. De Taeye, dans l'improvisation, a rangé l'architecture dans les sciences positives avec la géométrie. C'est probablement une erreur qui lui sera échappée. Mais enfin cette mère de tous les arts est singulièrement traitée en Belgique. Disons-le, ses représentants, les architectes, y sont fort peu considérés et fort peu appréciés.(*Interruption.*) Les faits le prouvent assez. On va chercher des architectes à l'étranger, et ceux qu'on a dans le pays, on les met en curatelle.

D'où provient cet état de choses? Ce n'est pas que les architectes, dans les travaux qui leur étaient confiés, n'aient fait preuve de connaissances et de talent. Mais enfin la chose est : les architectes ne sont pas considérés ; on nous met à peu près au niveau des maîtres maçons, et il est convenu qu'un architecte n'est pas un artiste. Beaucoup d'artistes le disent. (*Non! non!*)

Cela se dit et se dit tellement bien que M. De Taeye, dans son improvisation, s'est laissé allé à le répéter.

M. De Taeye. C'est une erreur.

M. Louvrier de Lajolais. — Nous ne pouvons être responsables de ce qu'auraient dit certains artistes que nous ne connaissons pas. Mais nous maintenons que l'honneur de marcher en tête des arts appartient à l'architecture. (*Applaudissements.*)

M. Cluysenaar. — J'en suis heureux et j'espère que ces paroles feront quelque effet, surtout en haut lieu.

Je devais, Messieurs, constater cette situation faite aux architectes en Belgique pour établir la nécessité de créer un établissement supérieur spécial pour l'étude de l'architecture. Je ne veux pas deux, trois écoles d'architecture, je n'en veux qu'une, bien organisée, à l'instar de ce qui existe dans les autres pays.

Et je ne suis pas seul à réclamer la création de cet établissement. Dans une réunion publique de la Commission des monuments en 1866, M. Chauvin, directeur de l'académie de Liége, membre du Conseil de perfectionnement, nous disait qu'en 1862 déjà, à son entrée au Conseil de perfectionnement et à la suite de la réorganisation des cours d'architecture à Liége, il avait eu l'honneur de proposer la création d'une école centrale d'architecture à Bruxelles comme couronnement des études académiques. Il ajoutait : « La ville de Bruxelles venant alors également de formuler ce vœu, je me contentai de l'appuyer et je crois que la question en resta là. »

Permettez-moi de vous rappeler ce que je disais, à ce sujet, dans cette même séance. Voici mes paroles :

« Les académies sont de très-bonnes institutions pour faire l'éducation première des élèves en architecture et en peinture. Mais, à un certain moment, elles deviennent très-dangereuses, et je vais le prouver.

« A Bruxelles, où l'académie a été parfaitement réorganisée et où l'instruction se donne avec tout le soin possible, l'enseignement a lieu pendant six mois de l'année. Pendant ces six mois, l'élève fréquente l'académie deux heures par jour. Il produit donc une somme de travail de cent cinquante jours de deux heures, ou de trois cents heures. Ainsi, en un an, l'élève étudie l'architecture pendant trois cents heures et non pas l'architecture seulement ; car il doit suivre quatre ou cinq autres cours, qui se rattachent, il est vrai, à celui-là, mais qui lui dérobent une grande partie de son temps.

« Donc, quand un élève a fréquenté une académie pendant trois ans, il a fait ses trois classes. Aujourd'hui, d'après la nouvelle organisation, je crois qu'il y en a quatre. Mettons quatre années ; par conséquent, il a, pendant ces quatre années, étudié douze cents heures, autrement dit, cent vingt jours de dix heures de travail.

« Eh bien, ce jeune homme qui a étudié pendant cent vingt jours, reçoit un brevet sur parchemin, constatant qu'il est capable, qu'il est le premier, qu'il est un savant, qu'il est, en un mot, un homme, à qui les administrations communales peuvent confier des travaux.

« Vous le voyez, cent vingt jours d'études pour apprendre un art où il faudrait, en réalité, plus de dix années de travail pour devenir un homme spécial et capable !

« Ce n'est pas ainsi que l'on comprend les choses dans les autres pays. L'institution de Berlin, dont vient de vous parler M. Chauvin, est tout autrement organisée. Là, il faut commencer par aller faire des études pendant deux ou trois ans pour obtenir le titre de conducteur de travaux. Quand on a obtenu ce titre, on est détaché pendant deux ans sur les travaux ; on y fait les fonctions d'homme de métier ; l'on pratique. Après ces deux années, on rentre à l'école et l'on doit y étudier encore pendant trois ans.

« Ainsi, le cours d'architecture, à Berlin, comprend sept ou huit années de travail ; ce n'est qu'alors qu'on obtient un diplôme, que les académies de Belgique décernent au bout de quatre ans et après cent vingt jours de travail. »

Ainsi donc les cours d'architecture à Berlin durent sept ou huit années. Je ne sais s'il y a des diplômes. M. De Man vient de me dire que le diplôme a été supprimé : c'est un grand progrès.

Voyez ce qui se passe dans d'autres pays, et voyez, d'autre part, ce qui existe en Belgique, où les académies sont tellement parfaites qu'elles n'ont nul besoin d'être perfectionnées. (*On rit.*)

Je crois avoir prouvé que l'institution d'une école supérieure d'architecture est indispensable. Je ne veux pas que l'on supprime les classes d'architecture dans les académies; mais je veux que l'on institue un cours supérieur, où l'on puisse compléter les études faites à l'académie.

Car, indépendamment de ces 1,200 heures dont je viens de vous parler, que voyons-nous, s'il vous plaît, dans nos grandes villes? On y trouve des cours bien organisés.... sur le papier, des cours fréquentés par *un* élève. Oui, Messieurs, dans la classe d'architecture de l'académie de Bruxelles, il y a *un seul élève* suivant le cours de composition. Et, cependant, relativement aux grandes villes des autres pays, cette classe devrait compter de 75 à 100 élèves.

M. Canneel. — Quelle est la cause de ce fait?

M. Cluysenaar. — Je n'ai pas à entrer dans ces considérations, parce que je ne pense pas que nous ayons à les examiner. Il n'est besoin ni de pourquoi, ni de parce que. Le fait en lui-même parle assez haut. Il n'en faut pas dire davantage.

Je demande à M. le président un peu de latitude; je m'écarte peut-être un peu de la question, mais d'autres orateurs l'ont fait avant moi.

Nous parlions du peu de considération qui s'attache au nom d'architecte. Que se passe-t-il pour les autres arts? Voyez, par exemple, un sculpteur? il est choyé, récompensé...

M. le président. — Ces détails ne rentrent pas dans la question.

M. Cluysenaar. — Je parle en général.

M. le président. — Ces détails, je le répète, ne rentrent pas dans la question. Nous n'avons plus que quelques instants avant la fin de la séance, profitons-en. Je prie l'orateur de rentrer dans les termes de la question.

M. Cluysenaar. — Je constatais seulement que les sculpteurs sont plus choyés, mieux considérés. Au surplus, je ne veux faire de tort ni à la sculpture ni à la peinture : tout ce que je demande, c'est qu'il y ait dans les académies des cours supérieurs, où les élèves puissent compléter leur instruction. (*Très-bien.*)

M. De Taeye.—Je ne suis pas architecte ; cependant je me permets de parler de l'enseignement de l'architecture, car je suis convaincu que tout artiste doit avoir au moins une idée générale des différentes branches de l'art : c'est la tradition d'un passé glorieux et la raison pourquoi les grands artistes de la Renaissance sont souvent si difficiles à classer, soit parmi les sculpteurs, les peintres, ou les architectes. M. Cluysenaar vient de nous dire qu'il y a des artistes qui ne sont pas convaincus de l'importance de l'architecture. Je crois à l'union de tous les arts, et à leur égale importance. Voilà pourquoi je répondrai à M. Cluysenaar sur la création des écoles spéciales d'architecture.

Je suis d'un avis complétement opposé au sien en ce qui concerne l'enseignement supérieur de l'architecture. En effet, la centralisation est opposée au plus haut point à la vulgarisation de l'art.

Quelle a toujours été la force de notre pays? c'est inconstestablement son organisation communale.

Un membre : C'est de la politique.

M. De Taeye. — Mais nous sommes aux antipodes de la politique. (*On rit.*) Je constate seulement que c'est à l'organisation communale du pays que nous devons que l'enseignement du dessin soit répandu partout.

Existait-il au moyen âge une école centrale d'architecture? Autant de villes, autant d'écoles d'architecture. Partout, même dans les plus petits centres, vous aviez dans la corporation tous les éléments réunis d'un enseignement d'architecture complet, et c'est grâce à cette organisation que nous voyons notre pays couvert de monuments qui sont des chefs-d'œuvre, depuis les plus petites villes jusqu'aux plus grandes.

Voilà le vrai caractère de l'esprit de notre pays.

M. Cluysenaar. — Cela n'est pas exact.

M. De Taeye. — J'ai encore une observation à faire sur cette organisation.

L'enseignement répandu généralement dans tout le pays offre cet immense avantage que tous trouvent également les moyens de se développer dans l'art.

Avec une école centrale d'architecture, êtes-vous bien certain ·que

des hommes très-bien organisés, nés dans des villes peu importantes, pourront se rendre dans un grand centre pour y développer leurs facultés? N'empêcherez-vous pas, par cette centralisation, la diffusion de l'art?

Prenons un exemple chez nos voisins. Aucun pays n'est mieux organisé en vue de la centralisation que la France. Écoutons l'avis d'une autorité respectable et à qui je suis heureux de rendre publiquement hommage, M. Violet-Leduc, parlant de l'École des beaux-arts de Paris.

Que reproche-t-il à cette institution? c'est d'abord son monopole de l'enseignement du dessin, son esprit de doctrine, ainsi que l'insuffisance de son enseignement, borné à une suite de concours qui ne fournissent aux élèves, ni les éléments de leur art, ni les moyens pratiques, ni les principes généraux, ni surtout les méthodes propres à développer leurs facultés de raisonner. Pour combattre cette tendance, il pousse à la création libre d'une nouvelle école centrale d'architecture. Mais est-ce dans le but de favoriser la centralisation de l'enseignement? Examinons : dans un de ses entretiens sur l'architecture, il dit que, grâce à l'organisation du système provincial, qui a beaucoup de rapports avec notre organisation actuelle, la France n'avait pas seulement, autrefois, de bons architectes à Paris, mais qu'on en trouvait partout, — qu'aujourd'hui au contraire cet enseignement n'est plus répandu.

Si, dans les grands centres, on trouve des artistes d'un talent distingué, on doit déplorer les projets barbares émanant d'architectes de localités peu importantes, projets qui ne sont pas même conçus suivant les principes les plus élémentaires de l'art.

Ainsi la création d'une école centrale d'architecture à Paris a pour but d'arriver à une application plus directe, et de créer ainsi des hommes utiles, distingués, habitués aux travaux pratiques des chantiers. Car beaucoup de grands architectes sont sortis de la classe ouvrière.

Mais atteindrions-nous le même but en créant ici une école centrale d'architecture? Non, notre premier intérêt est de répandre l'enseignement depuis les centres les plus importants jusqu'aux extrémités du pays, et, s'il est insuffisant, développons-le et rendons-le plus pratique.

En effet combien d'architectes ont appris le dessin en dehors de l'architecture ! On a dit que l'architecte, comme le peintre, doit savoir manier le crayon avec habileté. C'est encore une bonne tradition du passé.

Or, que fait-on dans les écoles? On a tantôt parlé de l'Académie de Berlin. J'ai aussi étudié l'organisation de cette académie. Comment l'enseignement y est-il donné? Quand les élèves y entrent, on ne leur demande pas : Voulez-vous être sculpteurs, ou peintres, ou architectes? On leur dit : Apprenez la langue de l'art, qui est le dessin. Et, quand vous aurez terminé vos études et que vous connaîtrez votre langue, on vous dira : Choisissez votre carrière, soyez sculpteur, peintre ou architecte.

Je demande qu'on adopte ce système dans notre pays. On aura posé par là un premier jalon pour le développement de l'enseignement architectural. (*Très-bien !*)

M. Colfs, architecte à Paris. — L'honorable orateur ne veut pas d'une école centrale dans la capitale; mais prenez Lierre ou une autre petite ville. On y enseigne également l'architecture; mais le professeur, dont les appointements sont modestes, ne peut faire l'acquisition des ouvrages qui intéressent sa profession. Les élèves n'apprendront donc que de mauvais principes, il en résultera qu'il sera impossible de les perfectionner.

Comprend-on l'architecture des Grecs, ses principes? En France, en Belgique, en Allemagne, comprend-on généralement l'esprit des anciens architectes grecs, jusqu'à Périclès? Nullement.

L'architecture consiste à rendre, par des formes, un sentiment, une idée. Comment un élève, imbu des mauvais principes d'un professeur, se perfectionnera-t-il?

Violet-Leduc est un bon dessinateur, je ne le nie pas. Son ouvrage est d'un haut intérêt; mais, je le dirai aussi bien en sa présence qu'en son absence, cet ouvrage produit plutôt une confusion de l'enseignement.

J'ai eu l'honneur d'assister, l'année dernière, au Congrès archéologique d'Anvers qui a duré huit jours, et j'ai discuté son opinion sur l'architecture primitive des Grecs. « Il existe, dit-il, en Grèce des monuments d'une haute antiquité, mais ils me sont trop peu connus pour que j'en parle longuement. » Cela ne l'empêche pas d'écrire tout

un volume sur les antiques de la Grèce. Je ne puis pas me mettre à côté de l'archéologue français, mais je juge l'artiste à son œuvre. Si j'examine les travaux qu'il a faits, vous connaissez peut-être l'église de St.-Denis....

M. LE PRÉSIDENT. — Il ne s'agit pas ici de M. Violet-Leduc ; occupez-vous, je vous prie, de la question.

M. COLFS. — Ma réponse à la question est bien simple. Je voudrais, à Bruxelles, une école centrale où l'on enseignerait le grand art architectural. Je voudrais aussi, en province, des écoles inférieures, où l'on enseignerait d'après un programme. J'ai exposé une formule de programme dans une brochure que j'ai déposée sur le bureau.

M. LE PRÉSIDENT. — Nous avons tous reçu cette brochure, dont nous nous ferons un devoir de prendre connaissance.

M. MOREAU. — Vous avez entendu les attaques de M. Cluysenaar contre les cours d'architecture qui se donnent à l'académie de Bruxelles. J'ai l'intime conviction qu'il n'a pas eu en vue l'homme honorable qui est chargé de ce cours.

M. CLUYSENAAR. — Évidemment non.

M. MOREAU. — Il n'a donc pas besoin d'être défendu. Je veux seulement expliquer un fait : il n'y a qu'un seul élève dans la classe supérieure. Notre académie a été l'objet d'une réorganisation complète. D'après le programme nouveau, on veut établir les cours d'architecture sur la saine théorie, sur les principes de la géométrie descriptive ; je suis chargé de ce cours.

Pour arriver à forcer les élèves à travailler, nous nous montrons extrêmement sévères sur l'admission dans le cours supérieur. C'est à cause de moi, et j'en prends la responsabilité, que mon collègue, pour arriver au but que nous voulons atteindre, a refusé cette année les élèves qui se présentaient.

M. PAULI, professeur directeur à l'académie de Gand. — L'École du génie civil, dans sa division supérieure, comprend tout le système d'instruction nécessaire, non-seulement à la formation d'ingénieurs des ponts et chaussées et d'ingénieurs civils, mais aussi à celle d'ingénieurs architectes. Déjà l'École a produit plusieurs ingénieurs architectes, et actuellement l'école préparatoire et l'école spéciale comptent plusieurs élèves qui se préparent à l'obtention de ce grade.

S'il s'agissait donc de créer ailleurs qu'à Gand une école spéciale d'architecture, l'on devrait établir à nouveau la plupart des cours existant à l'École du génie civil et, dès lors, l'on tomberait dans un double emploi aussi coûteux qu'inutile.

Je ne prétends pas toutefois que la section d'architecture de Gand soit, avec son organisation actuelle, complète dans toutes ses parties; cette organisation devrait subir certaines modifications pour combler toutes les lacunes.

Je pense donc, Messieurs, qu'il n'y a pas lieu de créer de nouvelles écoles spéciales. Qu'on développe l'enseignement de l'architecture dans nos académies, et l'on aura fait un grand pas.

M De Keyser. — Je n'ai qu'un mot à dire. Cette proposition n'est pas nouvelle. Elle a surgi il y a trois ou quatre ans. M. Cluysenaar l'a produite de nouveau ici, et a fait usage d'un compte-rendu de ce qui s'est passé à une séance de la Commission des monuments. A cette époque, j'ai combattu sa manière de voir, et je me permettrai de reproduire les arguments que j'ai fait valoir alors.

Je disais :

« C'est, sans doute, Messieurs, un sujet digne de vous occuper que l'enseignement du grand art de l'architecture, et la proposition de M. Chauvin prouve la légitime importance qu'il y attache. Mais notre collègue pense que le seul moyen de faire progresser cet enseignement est la création d'une école centrale. Je ne partage pas tout à fait sa manière de voir. Avec l'organisation actuelle, il se donne un cours d'architecture dans toutes les académies importantes du pays. Je crois qu'il serait préférable de développer cet enseignement, et, si le besoin s'en fait sentir, de l'agrandir dans certaines localités, de manière à le rendre efficace partout. Il me paraît nécessaire que la jeunesse studieuse de chaque grande ville du pays soit mise en situation de faire ses études dans la localité même; car généralement cette jeunesse appartient à une classe peu aisée et pourrait difficilement se déplacer.

« Créer une école spéciale, c'est réduire l'enseignement artistique, dans les diverses académies du pays, au rôle d'enseignement élémentaire, et tout au plus d'enseignement moyen.

« M. Chauvin parle de la nécessité d'un cours scientifique; il a en vue, sans doute, l'art du constructeur. Je reconnais que cet art doit

marcher de front avec celui de l'architecte ; mais qu'est-ce qui empêche de l'enseigner dans les académies? Le programme de l'académie d'Anvers est formulé de façon à permettre toutes les améliorations possibles ; il en est de même à Bruxelles et dans les autres grandes villes. Si l'organisation actuelle est incomplète, complétons-la ; élevons partout, s'il le faut, l'enseignement de l'architecture, et nous atteindrons bien mieux le but que poursuit M. Chauvin que par la création d'une école spéciale. »

M. Cluysenaar. — Ma position reste la même ; je suis attaqué par une armée et je suis seul pour me défendre. Ces messieurs défendent les institutions actuelles avec un talent remarquable. Je n'attaque pas ce qui existe ; je n'attaque pas surtout l'École du génie de Gand, où M. Pauli est professeur ; et je dois dire, en passant, qu'à l'Exposition des écoles de dessin, sa classe brille au milieu de toutes les autres. C'est une justice à lui rendre.

Vous défendez ce qui existe ; je ne l'attaque pas ; défendons-le ensemble si vous voulez. Mais vous ne me ferez pas croire que vous ferez en cent vingt jours, dans vos académies, un artiste parfait, ayant toutes les connaissances requises.

Vous ne pouvez pas vouloir non plus que, dans chacune des petites villes de la Belgique, on ait un enseignement complet de l'architecture. C'est encore impossible ; les hommes vous manqueraient. Que voulez-vous? Vous voulez que dans toutes les académies, que je considère comme de simples écoles, on apprenne ce qu'on enseigne dans les universités. Ayez des écoles, des académies, perfectionnez-les, elles en ont grand besoin ; mais laissez créer une université où l'artiste, qui a commencé chez vous son instruction, puisse aller compléter ses études.

On vient de faire une objection : la question de la dépense empêchera les élèves de venir à cette université. Nous ne pouvons pas admettre qu'il n'y ait que de pauvres diables qui doivent devenir des architectes ; vous trouverez bien quelques jeunes gens qui auront les moyens de payer leur nourriture à Bruxelles.

Que voyons-nous ailleurs? On vient de nous parler de Paris et de l'École des beaux-arts. M. Violet-Leduc a été l'instigateur principal d'une nouvelle école des beaux-arts à Paris ; j'ai ici le programme de cette

école, qui a été fondée il y a trois ans. Cette école marche, quoique faisant double emploi avec l'École des beaux-arts. Je ne veux pas me prononcer sur le mérite de cette institution. Je ne la connais pas; mais, si j'en crois ce qui se dit à Paris, elle est loin de répondre à l'attente qu'on s'en était faite.

A l'École des beaux-arts de Paris, l'architecture est représentée par 500 à 600 élèves. A l'école de Lyon, elle est représentée par 300 élèves. Voilà 900 élèves en architecture, qui ne reculent pas devant 10 ou 15 lieues pour venir chercher l'instruction, mais qui viennent de beaucoup plus loin pour fréquenter ces instituts supérieurs.

M. De Taeye vous a dit tout à l'heure que, pour l'architecture, il n'y a rien à reprocher aux anciens. Mais les anciens avaient d'autres académies, qu'on ne nommait pas ainsi, il est vrai; c'étaient ces associations de corps de métiers, où l'art ne mourait pas comme de nos jours. Aujourd'hui chacun doit apprendre pour son compte, dans les livres, ce qui a été fait avant lui, tandis que dans les corporations on initiait à tout ce que les siècles précédents avaient fait.

Je vais encore, Messieurs, vous citer une chose. Nous avons en Belgique, comme le dit fort bien M. De Taeye, des monuments magnifiques qui font l'admiration des autres peuples ; nous avons à Bruxelles une Grand'Place unique. Les artistes qui ont créé tout cela ne sortaient cependant pas des académies.

M. De Taeye. — Ils sortaient des écoles qui existaient à leur époque. Il n'y avait pas d'académie proprement dite, mais la corporation était une académie.

M. Louvrier de Lajolais. — La corporation était l'académie sous une autre forme.

M. Cluysenaar. — Personne ne peut acquérir la science sans apprendre, je veux bien l'admettre, mais je constate que ces chefs-d'œuvre ont été créés sans académie. Je dis que les académies ne peuvent prétendre faire des hommes supérieurs en 120 jours ; vous ne pouvez nier qu'en pareil cas il faut un institut supérieur. Il faut une université architecturale. Cette université doit être établie dans un endroit où l'instruction puisse être donnée largement, dans une grande ville où l'on bâtit beaucoup, et où l'on pourrait éclairer la théorie par la pratique.

M. Canneel.—Je serais également en droit de formuler à l'égard des cours d'université l'argument des heures que M. Cluysenaar formule à l'égard des académies Je pourrais démontrer qu'on donne des diplômes après, non pas 200 ou 300 heures de cours, mais 30 ou 40 seulement. (*Interruption.*)

Or, si vous croyez que, pendant ces heures de cours, l'élève aura tout appris....

M. De Man. — Les choses se passent ainsi.

M. Canneel. — Ce ne peut être que par exception.

M. Cluysenaar. — A l'école des beaux-arts de Paris, on suit les leçons de neuf heures du matin à quatre heures de l'après-midi.

M. Louvrier de Lajolais. — En dehors des cours de l'académie, il y a la fréquentation de l'atelier.

M. De Taeye. — Où étaient les académies au moyen âge? Les corporations en tenaient lieu. Vous prétendez que l'enseignement ne peut être complet que dans une université artistique, une école centrale d'architecture ; je dis qu'il peut l'être dans les petites localités comme dans les grandes.

Quand je vois un artiste du moyen âge élever des monuments tels que les hôtels de ville de Louvain ou d'Audenarde, je me demande où étaient leurs académies, où ils s'étaient perfectionnés. C'est dans les corporations, où l'enseignement était complet.

Je suis d'accord avec M. Cluysenaar pour admettre la justesse d'une foule de critiques adressées à l'enseignement actuel et pour demander qu'on le complète; mais il ne faut pas le donner dans un grand centre seulement, alors que ce système est opposé aux traditions du pays.

Quel titre portait l'architecte qui a construit l'admirable hôtel de ville de Louvain? Celui de *maître des travaux de maçonnerie de la ville*. Il avait acquis dans un petit centre l'éducation artistique la plus complète de son temps.

Il ne nous manque que de compléter l'enseignement existant et de développer la science à côté de l'art.

M. Colfs. — Je persiste à être partisan de l'établissement d'une école centrale, soit à Bruxelles, soit autre part. Comment un professeur de petite ville pourra-t-il être à même de corriger les projets faits suivant divers styles? Est-il à même de bien comprendre le style grec

romain, ogival, etc.? Dix-neuf professeurs sur vingt en sont incapables, et, s'il en est qui soient à même de le faire, on les trouvera plus aisément dans les grands centres que dans les petits.

M. Beyaert, architecte à Bruxelles. — Je commence par dire que je n'admets point pour l'architecture une école unique centrale. Il est bien vrai cependant qu'aujourd'hui nos académies ne possèdent pas un enseignement complet.

Je me rallie à l'avis de M. De Taeye. L'art est un tout. La première chose que les enfants ont à apprendre, c'est l'art lui-même, le dessin. Or, dans toutes les académies du pays, on peut diriger les enfants vers ce but commun, qui est l'art.

On doit commencer par étudier le dessin, l'art en lui-même ; puis, après un certain temps, les élèves se demanderont s'ils doivent être peintres, sculpteurs, graveurs, architectes, et ce n'est qu'à partir de ce moment que l'on organisera l'enseignement spécial d'un art.

M. Cluysenaar nous a fait des calculs ingénieux sur le nombre d'heures que l'on consacre à devenir architecte. Son calcul peut être matériellement exact, mais il est illusoire. Certainement, les élèves passent dans les académies cinq, six ou sept ans à étudier l'architecture.

Quand ils en sortent avec des connaissances un peu complètes, ils ont déjà obtenu un résultat assez bon comparativement à la longueur de ce temps.

Dans les académies on étudie deux heures par jour seulement pendant sept mois de l'année. C'est vrai ; mais, pendant les autres heures, les élèves ne font-ils rien? Font-ils le métier de cordonnier ou de tailleur ? (*On rit.*) Moi, quand j'étais élève, je m'occupais d'architecture du matin au soir.

M. De Taeye. — C'étaient là les traditions de l'atelier.

M. Beyaert. — La centralisation m'eût opposé de grands obstacles, qui m'auraient nui beaucoup, de même qu'à M. Cluysenaar. Je viens de province, de vingt lieues d'ici, et je sors des rangs du peuple comme presque tous les artistes. C'est à force de travail et d'efforts que l'on devient artiste. (*Applaudissements.*)

Oui, il faut du travail, et ce n'est pas lorsqu'on a vingt mille francs de rente qu'on a le courage de combattre et de lutter. La plupart d'entre

nous sortent du peuple ou de la petite bourgeoisie. Leurs parents leur ont dit : Nous n'avons pas d'héritage à vous laisser ; mais nous vous donnons une bonne éducation, à vous de faire votre chemin.

Que font ces jeunes gens? Vers dix ou douze ans ils fréquentent l'école, ils s'appliquent avec persévérance à profiter des leçons qu'on leur donne ; puis, s'ils se sentent des dispositions spéciales pour un art quelconque, ils jettent les yeux sur les villes les plus voisines, y cherchent une position qui leur permette non de vivre, mais de ne pas mourir de faim. Ils consacrent à leur art, non pas deux heures, mais toute la journée et même la nuit, et c'est ainsi qu'ils deviennent des artistes.

Supposez qu'il n'existe qu'une école où ces jeunes gens puissent faire des études complètes, quel hasard ne faudra-t-il pas pour qu'ils puissent trouver les moyens de la fréquenter ? Voilà la difficulté.

Je vais considérer cette école unique à un autre point de vue. Il faut admettre que certaines dispositions naturelles sont indispensables pour qu'on puisse devenir artiste. Qu'un jeune homme de vingt ou vingt-deux ans possède ces dispositions et qu'il désire compléter son éducation, que cependant l'enseignement du directeur de l'école centrale lui soit profondément antipathique, quelle ressource lui restera-t-il?

M. Cluysenaar. — Le même cas peut se présenter pour une académie.

M. Beyaert. — Il restera toujours la ressource d'en fréquenter une autre.

Je m'oppose donc à ce que l'institution d'un établissement central fasse négliger l'enseignement dans les académies.

Je sais bien qu'on proposera de fortifier l'enseignement moyen dans les écoles ; mais nous savons que, lorsqu'il existe un institut central, on fait bon marché de cette idée et l'enseignement moyen s'affaiblit. Il ne faut donc pas de différence de catégorie entre l'enseignement moyen et l'enseignement supérieur : il faut que chaque académie ait toute liberté de pousser son enseignement aussi loin qu'elle le veut ; si elle peut donner un enseignement remarquable et former des élèves hors ligne, il ne faut pas que l'institution d'une école supérieure vienne l'en empêcher.

Je reviendrai, au point de vue de l'enseignement, à la considération

par laquelle j'ai commencé. L'enseignement de l'architecture dans nos écoles est, je l'avoue, en général vicieux. Cet éternel Vignole assomme beaucoup de jeunes gens. Il faut commencer par former des élèves, et ce que la modestie de M. Pauli l'a empêché de dire, je le dirai franchement : M. Pauli m'a déclaré, il y a peu de jours, que les meilleurs élèves qu'il a formés sont des élèves qu'il a été prendre dans la classe de nature, c'est-à-dire ceux qui n'avaient en vue que l'étude de l'art. Il les a fait entrer dans le cours supérieur de composition, et il en a fait des élèves remarquables. Je comprends cependant qu'il y a une difficulté. Des jeunes gens de 15 à 16 ans se présentent à l'académie. Le plus souvent les jeunes gens qui se présentent à cet âge sont des ouvriers.

Ils ont une profession, celle de menuisier, de maçon ; ils arrivent à désirer de connaître les plans, c'est-à-dire de pouvoir interpréter toutes les opérations des architectes pour lesquels ils travaillent. Dans ces conditions, ils se présentent à l'académie pour apprendre le dessin. Peut-on dire à ces élèves : Vous voulez apprendre l'architecture? Etudiez la figure humaine. Je crois que c'est impossible. Vous persuaderez difficilement aux élèves qui veulent apprendre l'architecture que c'est par des exercices artistiques généraux qu'ils doivent commencer.

M. Cluysenaar. — M. Beyaert a voulu prouver que je faisais erreur quant aux heures d'étude. Je ne veux pas relever cette question de chiffres : tous ceux qui ont étudié savent à quoi s'en tenir... Je me bornerai à faire remarquer qu'au milieu de beaucoup de bonnes choses dites par M. Beyaert, il me semble avoir voulu prouver qu'il valait mieux ne pas avoir d'établissements d'instruction. (*Non ! non !*)

On ne veut pas d'instruction supérieure, entendons-nous bien.

Je ne veux pas répéter tout ce que j'ai dit. Nous lirons le *Moniteur* et nous pourrons réfléchir à notre aise. La logique viendra au bout de tout cela.

M. Beyaert. — Vous comprenez que je suis incapable de dire qu'il ne faut pas d'enseignement supérieur. Seulement, je crois que si l'on instituait une école supérieure, on arrêterait l'élan de toutes les écoles spéciales. C'est ma conviction.

— La clôture de la discussion sur la quatrième question est prononcée.

M. LE PRÉSIDENT. — Il nous reste à examiner la cinquième question.

Comme la première section n'a plus à examiner cette après-midi qu'une question, je crois qu'on pourra, après cet examen, s'occuper de la cinquième question soumise à la deuxième section

— La séance est levée à midi et un quart.

SECONDE SÉANCE (DE L'APRÈS-MIDI) DU 23 SEPTEMBRE,
A UNE HEURE DE RELEVÉE.

Continuation de la discussion de la 1re section du programme.

(*Présidence de M. Visschers.*)

M. le ministre de l'Intérieur et M. le gouverneur du Brabant assistent à la séance et prennent place au bureau.

La séance est reprise à une heure et demie, sous la présidence de M. Visschers.

M. MOREAU, secrétaire général. — Je dépose sur le bureau des prospectus que m'a remis M. le baron Gélibert.

M. LE PRÉSIDENT. — Avant de commencer nos travaux, je crois devoir vous informer que le bureau a reçu une demande de plusieurs membres, tendante à changer l'heure que nous avions fixée hier pour la visite à l'Exposition, où M. Hendrickx donnera une explication de sa méthode en présence des modèles qui lui servent. On demande de fixer la réunion à neuf heures du matin au lieu de deux heures après midi, un grand nombre de membres se proposant de quitter la capitale pendant la journée. Je suppose que M. Hendrickx, dont le zèle et la bienveillance sont connus, ne verra pas d'obstacle à ce changement d'heure.

M. HENDRICKX. — Non, M. le président.

M. CLUYSENAAR. — Je ne réclame pas contre le changement

d'heure ; mais je crois qu'il s'agit, dans la réunion de demain, non-seulement d'examiner la méthode de M. Hendrickx, mais aussi celles de M. Stroobant et autres.

M. LE PRÉSIDENT. — Personne ne s'opposant au changement d'heure, ce changement est admis.

M. Hendrickx voudra bien donner ses explications. M. Stroobant et les autres auteurs de méthodes, qui voudraient en faire autant, seront ensuite entendus.

M. LE BARON GÉLIBERT. — Je demande à être entendu demain pour le même objet.

M. LE PRÉSIDENT. — Le Congrès entendra avec plaisir M. le baron Gélibert.

La discussion est ouverte sur la quatrième question, ainsi conçue :

« 4e *question*. — En vue de favoriser l'étude du dessin et de répondre aux besoins de l'industrie, on a institué, avec une extension plus ou moins grande selon les localités, des écoles industrielles et des académies et des écoles de dessin. Quelles sont, au point de vue industriel, les branches d'enseignement du dessin auxquelles il faut pourvoir ?

« Près de toutes ces écoles, surtout près de celles où l'on cherche à perfectionner l'ouvrier dans l'exercice de sa profession, ne convient-il pas d'établir des musées ou des collections renfermant des œuvres d'art et des spécimens pouvant servir de modèles?

« Quelles sont les institutions, en Europe, qui présentent à cet égard les meilleurs exemples ? »

M. MOREAU. — Messieurs, dans la séance du conseil communal de Bruxelles du 4 août 1862, M. l'échevin Devadder a déposé un rapport du collége sur l'organisation d'une école industrielle à Bruxelles.

Dans le projet de règlement organique relatif à cette école, je vois un programme dont je ne vous donnerai pas lecture, mais que vous trouverez dans le *Bulletin communal* du 2e semestre 1862.

Ce programme comprend le dessin linéaire, les mathématiques et toutes leurs applications, la géométrie descriptive, la trigonométrie, l'arpentage, le lever des plans, la physique, la chimie, le chauffage des machines, l'économie, la comptabilité et l'hygiène.

Voilà un programme complet.

Cet enseignement s'adresse-t-il à la classe ouvrière? Dans ce cas, il ne peut et ne doit se donner qu'après les heures de travail. Or, je le demande, est-il possible d'exiger que l'ouvrier, après avoir fait son travail, après s'être épuisé à gagner sa journée, vienne encore suivre le soir des cours de physique, de chimie, de chauffage des machines?

M. Kindt. — Vous n'êtes pas dans la question. Nous n'avons à nous occuper que de l'étude du dessin, tandis que vous parlez de l'organisation des écoles industrielles en général.

M. le président. — Par mesure d'ordre, gardons-nous de nous livrer à des attaques contre des autorités, ni contre qui que ce soit. Nous ne pouvons discuter des programmes, quelque défectueux qu'ils puissent être.

La question est celle-ci : Il y a plusieurs genres de dessin : le dessin ornemental, le dessin des machines, etc. Le programme demande quelles sont, au point de vue industriel, les branches d'enseignement du dessin auxquelles il faut pourvoir.

Je prie l'orateur de se renfermer dans la question.

M. Moreau. — Je n'ai ni l'intention ni le droit d'attaquer l'autorité, Monsieur le président, et, pour qu'on ne puisse s'y tromper, je ne m'occuperai plus de l'organisation générale d'une école industrielle. Mais comme nous sommes ici, je crois, pour nous éclairer, et qu'on pourrait tirer quelques indications utiles de ce qui s'est fait récemment en France et en Angleterre, je me permettrai de signaler à votre attention, Messieurs, un article publié dans la *Revue des Deux Mondes* sur l'enseignement populaire des arts du dessin (livraison du 1er septembre 1868), par M. Ch. d'Henriet; vous y verrez, si vous ne le savez déjà, comment sont organisées l'école de South-Kensington et les écoles de Paris.

La question telle que j'ai eu l'honneur de la poser ce matin, est celle-ci : Faut-il que le Gouvernement intervienne dans la création des écoles industrielles, ou bien faut-il abandonner l'organisation de ces écoles, quant à l'enseignement, à l'initiative exclusive des communes?

Monsieur le président, puis-je traiter cette question?

M. le président. — M. Moreau est un homme de beaucoup de talent; je profite toujours de ses entretiens. Mais j'ai été assailli de demandes de membres qui auraient désiré entretenir l'assemblée de questions intéressantes, mais qui ne sont pas dans le programme.

Je dois donc prier l'orateur de se renfermer dans la question.

M. Moreau. — Voici mes arguments contre l'intervention du Gouvernement.

Le Gouvernement ne peut procéder que par réglementation générale. La commune, au contraire, vivant au milieu de ses administrés, connaît rapidement les différentes catégories d'ouvriers qui viennent s'instruire aux chaires qu'elle crée. Elle apprécie leurs besoins et leurs aspirations, et est mieux à même que l'État d'y satisfaire. Qu'une modification soit reconnue indispensable dans l'économie de l'école, si le Gouvernement doit étudier le changement, ce sera une affaire longue, d'une instruction difficile, une affaire d'État, en un mot. Réglementer un enseignement qui touche par tant de points aux beaux-arts, c'est abaisser le niveau intellectuel d'une grande ville au niveau d'une ville de second ou de troisième ordre.

M. Kindt. — Ce n'est pas la question du tout.

M. Moreau. — Ne s'agit-il pas des moyens d'arriver à l'organisation de l'enseignement du dessin dans les écoles industrielles?

M. le président. — Si vous voulez entrer dans quelques courtes considérations, nous vous entendrons avec plaisir ; mais soyez bref, s'il ne s'agit pas uniquement de l'enseignement des diverses branches du dessin.

M. Moreau. — Je vais parler de l'enseignement des diverses branches du dessin.

Nous avons dans nos académies des cours complets de dessin. Ainsi, lorsqu'on a demandé à M. le directeur de l'académie de Bruxelles quelles étaient les branches de l'enseignement du dessin qui ont spécialement trait à l'industrie, il a répondu : Tout ce qui s'enseigne à l'académie trouve son application dans l'art industriel. Cela est évident, Messieurs ; mais nous avons aussi des écoles fréquentées par de nombreux élèves qui ne seraient pas capables de suivre les cours de l'académie.

Il est certain que, si vous prenez un ouvrier de Molenbeek-Saint-Jean, par exemple, si vous essayez de lui donner l'enseignement de l'académie, vous échouerez complétement.

Il faut donc qu'il y ait une ligne de démarcation complète entre ces écoles et les académies, et plusieurs artistes partagent mon avis. Il ne

faut pas que le dessin qui s'enseigne dans une académie soit celui qui s'enseigne dans une école d'ouvriers, composée d'éléments à peu près incultes.

Il y a deux hommes intelligents qui cherchent, par leur enseignement, à répandre la connaissance du dessin s'appliquant à l'industrie...

Un membre. — Vous pourriez dire, ce me semble, qu'il y en a trois.

M. Moreau. — Permettez, je n'ai nommé personne. Mais, puisque l'on insiste, je dirai pourquoi je ne pourrais placer l'enseignement de M. Bouillot sur la même ligne que ceux de MM. Hendrickx et Stroobant. Ce n'est pas que je ne le tienne pour un homme des plus intelligents ; seulement son enseignement se rapproche trop de l'enseignement académique.

Si M. Bouillot entendait le modifier un peu, — et ce lui serait facile, — unir ses efforts à ceux de ses deux collègues, ils pourraient à trois donner une impulsion très-grande à l'enseignement du dessin.

Les méthodes de MM. Hendrickx et Stroobant ont beaucoup de points de connexion ; elles se fondent sur un seul et même principe, bien que ce soient deux méthodes tout à fait distinctes, tandis que je crois que c'est l'enseignement académique pur que M. Bouillot a introduit dans son école industrielle.

Je le répète, si MM. Hendrickx, Stroobant et Bouillot pouvaient unir leurs efforts, s'ils cherchaient à arriver à une entente complète, nous aurions, en peu de temps, dans l'agglomération bruxelloise, des travailleurs qui ne seraient plus de simples ouvriers, mais qui seraient des artisans, et peut-être, plus tard, en complétant leur instruction à l'académie, des artistes.

Je suppose que l'on veuille introduire dans ces trois écoles une marche unique, celle des académies ; vous tuez ces écoles. Que l'on dise au professeur de Molenbeek-St-Jean : « Changez votre enseignement, » il répondra : « J'ai organisé cet enseignement en vue de la population que j'ai à instruire, je sais ce que je dois ajouter à mon programme et ce que je dois en retrancher dans l'intérêt de mes élèves. »

Ce que je dis de l'enseignement de Molenbeek-St-Jean s'applique à l'enseignement de St-Josse-ten-Noode ; donc pas de réglementation

générale : laissez agir en pleine liberté ceux qui veulent réellement le progrès. (*Applaudissements.*)

M. Beyaert. — Il me semble que le programme lui-même mentionne divers genres de dessin Je suis d'accord avec beaucoup de membres pour reconnaître qu'il n'y a qu'un dessin, et je crois qu'admettre cinq ou six genres de dessin, c'est compliquer inutilement l'enseignement. C'est ainsi, du reste, qu'il y a une foule de choses sur lesquelles on est encore dans l'erreur. On organise des écoles en vue de l'application des arts à l'industrie ; mais, avant d'appliquer l'art à l'industrie, faites d'abord de l'art. Avant de créer des artisans-artistes, faites donc des artistes. (*Marques d'approbation.*)

L'enseignement du dessin est un. Qu'il se donne à Molenbeek-St-Jean ou à St-Josse-ten-Noode, peu importe ; si vous voulez l'application de l'art à l'industrie, apprenez à dessiner d'après la figure humaine. C'est la base de tout enseignement artistique. Appliquez cela à la peinture d'histoire, à la statuaire, à l'architecture, à l'ornementation, à toutes les branches de l'art, et vous serez toujours dans le vrai. Le premier enseignement, l'enseignement fondamental sur lequel on ne saurait trop appuyer, c'est cet enseignement-là.

Quand vous aurez fait ainsi de bons élèves, dirigez les uns vers la peinture d'histoire, les autres vers l'architecture, etc., et vous créerez des artistes.

Ceci ne s'applique évidemment pas au dessin des machines. Dans les machines, il y a de la science, des combinaisons, mais il n'y a aucun dessin artistique. Si, après avoir fabriqué une machine, vous voulez lui donner une caisse d'un aspect élégant, chargez-en un artiste spécial, un dessinateur industriel.

Mais pour toutes les professions, qu'on s'adresse à la menuiserie, à la carosserie, à l'ébénisterie, la base de l'enseignement c'est le corps humain. En rappelant ce principe, déjà développé, je réduis, je pense, la question à sa plus simple expression. Il n'y a qu'une voix pour arriver à l'art industriel, c'est l'art proprement dit. Cette vérité, bien comprise, rendra un très-grand service. (*Très-bien ! très-bien !*)

M. le président. — Le président ne doit pas discuter et je n'ai l'intention de rencontrer les arguments d'aucun orateur. Cependant, par mesure d'ordre, il peut élucider une question qu'il a aidé à poser

avec ses collègues. Il s'agit, non d'écoles de principes de dessin, mais d'écoles industrielles.

Irez-vous, dans les villes où l'on s'occupe de bonneterie, de tissage d'étoffes ou de construction de machines, irez-vous donner les mêmes notions de dessin dans toutes leurs écoles?

M. Beyaert. — Les notions élémentaires, oui.

M. le président. — Nous sommes tous d'accord avec l'honorable membre pour dire que le dessin est unique; mais il y a des applications aux professions manuelles, et si, après les écoles où l'on reçoit l'enseignement du dessin, le Gouvernement ou les villes instituent des écoles secondaires industrielles, ils doivent tenir compte nécessairement des besoins des localités; il me sera permis de dire qu'on doit seconder la bonneterie à Nottingham ou Tournai, l'armurerie à Liége, etc. La question qu'on discute, c'est celle des écoles d'application, et ce qu'a dit M. Beyaert ne se rapporte pas aux écoles secondaires où l'on enseigne l'application du dessin à différentes professions manuelles.

Je donne maintenant la parole à M. Piron.

M. Piron, directeur de l'école normale de Carlsbourg.—Messieurs, en rapprochant la quatrième question de la seconde, on voit qu'elles tendent au même but et que la solution commune en appartient au Gouvernement.

La seconde question est ainsi conçue : Quelles sont, pour le Gouvernement, les dispositions à prendre à l'effet de hâter et d'assurer l'enseignement du dessin dans les écoles primaires?

Cette question a été débattue, mais elle n'a pas reçu de solution. Dans la quatrième question se trouve cette phrase : Ne convient-il pas d'établir des collections pouvant servir de modèles? C'est ici le point capital pour les écoles des campagnes. Je suis venu de bien loin pour soutenir leurs intérêts.

Messieurs, les villes ont toutes les ressources, les campagnes n'en ont aucunes. Cependant, quand on dit : Il faut introduire le dessin dans les écoles primaires, on entend également les villes et les campagnes; le programme ne fait aucune distinction.

Celui qui veut la fin doit aussi vouloir les moyens; c'est logique : ici pas d'illusion, pas d'hypothèse et surtout pas d'utopie. Prenons les choses telles qu'elles sont en réalité.

Quels sont, dans les campagnes, dans les pauvres Ardennes surtout, les éléments pouvant aider l'instituteur à enseigner le dessin à ses élèves? Il n'y en a aucun.

On chercherait dans toutes les écoles d'un canton un seul modèle de dessin, on ne le trouverait pas : tout manque, tout est à faire.

Messieurs, établir dans les villes des académies, des musées, des cours de dessin en permanence, c'est juste et nécessaire, car c'est dans les villes que doivent se trouver les artistes.

Mais si les musées sont nécessaires dans les villes, où il y a déjà tant de ressources, ne sont-ils pas d'une nécessité absolue dans les campagnes, où tout manque?

Je demande donc, Messieurs, que chaque école normale soit pourvue de quelques collections de dessins en rapport avec les écoles primaires des campagnes éloignées des villes. Je parle pour le pauvre Luxembourg.

Par ce premier moyen, l'élève-instituteur développera ses talents quant au dessin ; il pourra se former un petit cours qui sera sa propriété, et qu'il fera reproduire avec orgueil dans son école, lorsqu'il sera en fonctions ; c'est le but à atteindre.

En second lieu, je demande que le Gouvernement mette au concours un petit recueil de dessins en rapport avec les écoles primaires des campagnes. Il serait divisé en deux parties, le texte et les dessins, et, comme je l'ai dit hier, ce texte donnerait à l'instituteur les moyens à employer.

Ce recueil servirait également pour les classes inférieures des villes. C'est le *quod justum* qu'il faut, et pas plus ; une fois ce premier progrès obtenu, il sera facile d'élever le programme. Si l'on demande trop aux commençants, on découragera maîtres et élèves : qui prouve trop ne prouve rien, et qui demande trop n'obtient rien.

J'applaudis de tout cœur, Messieurs, aux brillants succès obtenus dans vos célèbres académies ; mais, de votre côté, daignez descendre à notre niveau et encourager nos premiers essais ; un jour peut-être nous vous enverrons de jeunes Ardennais qui vous apporteront, avec leur bonne intelligence, des principes de dessin logiquement et méthodiquement établis : c'est ce que vous demandez.

En science comme en politique, l'union fait la force. (*Applaudissements.*)

Je réitère la demande faite avec raison par un orateur qui a si bien saisi la question du dessin dans les écoles primaires des campagnes : savoir, qu'il faudrait établir à côté des bibliothèques cantonales de petits musées de dessins.

Il existe une collection de tableaux d'histoire nationale qui prendrait admirablement place dans ce petit musée des campagnes. Ici encore c'est le Gouvernement qui doit provoquer cette mesure. Les grandes choses qu'il a faites en faveur de l'instruction primaire sont pour nous une garantie certaine de ce qu'il est encore disposé à faire : qu'il prescrive un travail, et nous le ferons avec plaisir.

Il n'y a pas longtemps, j'ai eu connaissance d'un devoir de conférence d'instituteurs ayant pour but d'établir par séries les exercices d'arithmétique à faire faire dans une école ; pourquoi ne pas procéder de la même façon pour le dessin ? Ce sont des moyens à indiquer à MM. les inspecteurs.

Si M. le Ministre prescrivait à tous les instituteurs de faire le plan de l'école et de le soumettre à l'inspecteur cantonal, il y aurait encore dans cet exercice une leçon éminemment pratique pour le maître et les élèves. On rend parfois service à de certains hommes en les forçant à un travail qui rentre dans leurs fonctions.

Si des annales de ce Congrès on extrait tout ce qui a rapport aux écoles primaires, si chaque instituteur en reçoit un exemplaire, on éveillera en lui des idées qui ne manqueront pas de se traduire en faits, surtout si l'inspecteur est là pour stimuler maîtres et élèves.

Le Gouvernement a le droit d'exiger l'introduction du dessin dans les écoles des campagnes, les inspecteurs et les instituteurs doivent se prêter à l'exécution de la mesure, les écoles normales doivent former les instituteurs en conséquence ; cela étant, Messieurs, nous constaterons avec fierté, dans deux ans, les progrès réalisés. C'est le but du Congrès, c'est le vœu de tous. Quand le Gouvernement et le peuple veulent fortement et raisonnablement une chose possible, elle ne manque jamais d'aboutir à des résultats satisfaisants ; c'est ici le cas.

Messieurs, pour réussir dans une entreprise publique, l'amour-propre de l'homme doit jouer un grand rôle. C'est pourquoi je demande que, dans chaque école de village, il se fasse une distribution de prix

et une exposition de dessins. Nous aurons ainsi en petit dans les campagnes ce que vous avez en grand dans les villes. Certaines administrations communales qui n'ont pas encore compris l'instruction primaire complète, ne devraient pas s'étonner de voir porter d'office à leur budget une certaine somme à affecter à cet objet.

Nous avons de temps à autre, dans les campagnes, des expositions agricoles ; les cultivateurs sont invités à exposer leurs produits : mais pourquoi les instituteurs de ce canton ne seraient-ils pas aussi invités à exposer les dessins de leurs élèves? N'est-il pas plus honorable de décerner un prix aux plus beaux dessins, qu'aux plus grosses betteraves? Ici encore, l'amour-propre viendrait en aide à la méthode de dessin. Encore une fois, Messieurs, ces mesures doivent être prises par les administrations. Si elles oublient leurs intérêts, le Gouvernement doit les en avertir, et au besoin leur dire : Le maître le veut ainsi!

Messieurs, j'ai l'honneur de remettre à M. le président deux ouvrages pouvant concourir à la réalisation de nos vœux. L'un et l'autre sont faits pour l'école primaire.

Le premier a pour but la mesure des surfaces et des solides ordinaires. En faisant ces opérations, l'enfant calcule sur un dessin qu'il doit faire, et pour faire ce dessin il est limité par des chiffres. De cette façon on obtient deux résultats différents.

Le second est un cahier d'exercices cartographiques. L'élève doit dessiner les cartes de nos provinces à l'aide des indications données. Il reçoit donc à la fois une leçon de géographie et une leçon de dessin : c'est la méthode simultanée dans toute sa perfection.

Il serait possible de faire trouver à l'instituteur des applications de dessin dans presque toutes les branches de son programme. C'est ce qui aura lieu lorsque nos méthodes pédagogiques seront moins imparfaites.

N'est-il pas plus avantageux de faire dessiner une carte géographique qu'une feuille de palmier ou autre, que nos pauvres Ardennais n'ont jamais vue?

Je demande, en terminant, que les conclusions à tirer soient distinctes; que les moyens à prendre et les choses à exiger établissent une différence entre les villes et les campagnes éloignées des villes. (*Applaudissements.*)

M. LE PRÉSIDENT. — Avant de donner la parole à un autre orateur, je désire, Monsieur le Ministre, vous remercier des preuves de bienveillance que vous nous avez données, en honorant deux fois nos séances de votre présence. (*Très-bien !*)

Nous nous sommes empressés de déférer la présidence d'honneur du Congrès au Ministre qui a décidé la convocation de cette assemblée, et qui comprend si bien les hautes questions intéressant à la fois l'art et l'industrie.

Qu'il me soit permis de me faire en quelques mots l'organe de cette assemblée, en exprimant à M. le Ministre tous nos remercîments pour le service qu'il a rendu aux beaux-arts ; c'est avec le plus grand zèle, avec la plus vive sympathie, que nous avons commencé et que nous continuerons l'examen des questions qu'il a bien voulu nous soumettre. (*Applaudissements.*)

M. LE MINISTRE DE L'INTÉRIEUR. — Messieurs, j'ai des remercîments à vous faire et des regrets à vous exprimer.

Je vous remercie de la sympathique attention que vous avez eue de me nommer président d'honneur de votre assemblée ; je vous remercie aussi des bonnes paroles que votre honorable président vient de m'adresser en votre nom.

Je regrette de n'avoir pu faire que de courtes apparitions parmi vous : la sténographie permet heureusement aux absents de ne pas perdre le fruit de vos discussions.

Nous poursuivons en commun un but digne de tous nos efforts.

Nous voulons développer au sein du pays le sentiment du beau.

Il faut que ce sentiment devienne assez puissant chez quelques-uns, pour faire éclore des chefs-d'œuvre qui continuent la vieille gloire artistique de notre pays.

Il faut que ce sentiment se répande assez pour que l'art s'empare de tout ce que produit notre industrie si féconde, et marque de son sceau jusqu'aux objets de la plus vulgaire utilité.

Si l'on peut dire que tous les chemins conduisent à Rome, il est encore beaucoup plus vrai qu'il est, pour y arriver, des voies beaucoup plus courtes que d'autres.

C'est un problème dont la solution est importante en toutes choses que de trouver le chemin le plus court. En abrégeant le voyage, non-

seulement on est utile à ceux qui le font, mais on multiplie le nombre de ceux qui l'entreprennent.

Un bon système d'enseignement de l'art est comme une voie ferrée qui rapproche le but vers lequel on marche, et le fait atteindre par un grand nombre.

J'ai la confiance que ces discussions aideront à réaliser, dans l'organisation et dans la méthode de l'enseignement, ce que le progrès réclame.

(M. le ministre sort de la salle, conduit par M. Rousseau, secrétaire général, et par M. Slingeneyer, questeur.)

M. Bouillot. — Après ce que nous a dit M. Beyaert, il devient inutile d'entrer dans des détails Je demande seulement qu'on signale la différence qu'il y a entre la méthode de St-Josse-ten-Noode et la mienne. J'enseigne, d'après les principes géométriques, l'ornement et la peinture décorative appliqués à l'industrie.

Quelle différence y a-t-il entre cet enseignement...?

M. le président. — Je ne puis permettre de commencer des dialogues qui amèneraient de véritables tumultes. La parole est à M. De Taeye sur la question.

M. De Taeye. — L'honorable membre qui a pris tantôt la parole n'a traité, à mon avis, qu'un côté de la question, à la vérité le plus intéressant. Il est entré dans le vif de la question, pour ce qui concerne les campagnes. Cependant il ne faut pas perdre de vue que la proposition a une portée qui dépasse l'enseignement primaire et moyen.

Pour bien répondre à la question, il faut établir ce que doit être au juste l'enseignement d'une académie et d'une école industrielle, et alors nous pourrons dire ce qu'il faut compléter.

La question, au point de vue artistique, a été longuement débattue. La conviction unanime de l'assemblée est qu'il n'y a qu'un dessin artistique applicable à toutes les branches industrielles. Tel est bien l'avis de l'assemblée? (*Oui, oui.*)

Que ce dessin serve au métier ou à l'art pur, il est unique; donc, le but des académies est d'arriver au développement du dessin et du goût par la culture du beau.

Le mouvement général de l'esprit humain, comme nous l'avons établi hier, se divise en trois grandes fonctions : la philosophie, ou la re-

cherche du vrai; la science, ou la recherche de l'utile, et l'art, ou la recherche du beau.

Si les académies ont pour but d'établir la science du beau, les écoles industrielles ont pour objet le développement de l'utile ; or, il me semble que, depuis un certain temps, dans notre pays, il y a une tendance à confondre ces questions.

Nous avons, dans les écoles industrielles, empiété sur le domaine de l'art, et, d'un autre côté, on cherche à faire entrer dans les académies les sciences industrielles. Voilà la confusion et l'anarchie.

Examinons de quelle façon.

On a dit : Il n'y a qu'un dessin. Au point de vue artistique, c'est vrai ; mais, en réalité, il y en a deux, le dessin mécanique et le dessin artistique. Pas un artiste ne dira qu'il y a un dessin artistique des machines : c'est le travail d'un ingénieur mécanicien.

S'il y a un enseignement du dessin dans les écoles industrielles, ce ne peut être que celui du dessin mécanique. (*Protestations.*)

Vous combattrez mon opinion si vous ne la partagez pas. Que faites-vous dans vos écoles industrielles ?

Vous y formez de petites écoles de dessin de la façon la plus incomplète ; on y enseigne le dessin d'après le plâtre avec quelques applications aux métiers.

Voici comme je comprends l'enseignement.

Établissons d'abord quelle doit être la part de l'enseignement du beau par l'académie et celle de l'enseignement de l'utile par l'école industrielle, en prenant pour base les besoins d'un métier quelconque, celui de potier par exemple, qui, quand il veut appliquer l'art à son métier, doit d'abord commencer par apprendre le dessin et le modelage ; puis il doit se rendre compte des plus beaux modèles exécutés dans le passé.

Voilà un enseignement purement artistique, qui ne peut se faire que dans une académie ou une école de dessin, peu importe le nom.

Mais, quand le jeune ouvrier sera en possession de l'art par rapport à son métier, possédera-t-il tous les éléments nécessaires au développement de ce métier ? Lui a-t-on enseigné à l'académie quelle est la meilleure terre pour ses vases, le meilleur mode de cuisson, les meilleurs émaux pour ses faïences? Nullement, parce qu'ici nous tom-

bons dans le domaine scientifique. Les cours de chimie, de physique, de géologie, etc., dont il aura besoin, doivent être enseignés à l'école industrielle.

Si Bernard Palissy avait pu être instruit de certaines de ces sciences, combien de troubles, de chagrins ne lui auraient pas été épargnés ! Il a presque sacrifié sa vie et sa fortune pour les acquérir.

M. Van Bemmel. — Revenez à la question.

M. De Taeye. — C'est la question.

M. Louvrier de Lajolais. — Il faut bien établir un point de comparaison.

M. De Taeye. — Je crois être dans la question.

M. le président. — Je maintiens la parole à l'orateur. Plus tard ceux qui pensent qu'il n'est pas dans la question pourront parler.

M. De Taeye. — Je dis qu'il faut mettre l'ouvrier à même d'acquérir toutes les connaissances de son métier. A l'académie, il apprendra l'application de l'art ; à l'école industrielle, celle de la science. Mais cette instruction complète ne peut se donner, pour le moment, qu'aux ouvriers des villes ; quant à ceux des petites localités et des campagnes dont parlait le frère Piron, que pourriez-vous faire pour eux ?

Il faut qu'on organise dans les écoles l'enseignement du dessin, et que dans ces écoles on établisse de petits musées où l'on trouve des échantillons de beaux modèles : ce qui peut se faire à peu de frais par des moulages et des photographies, qui, dans ces petites localités, seraient d'une extrême utilité.

Je voudrais répandre aussi les excellentes publications de M. Claessens de Liége, ainsi que celles de M. Morel de Paris, surtout *l'Art pour tous*, qui rendrait là de véritables services.

C'est ainsi que l'ouvrier, dans la plus humble localité, développera son goût et trouvera le moyen de se mettre au courant des belles productions du passé, et arrivera à une connaissance plus complète de son métier. *(Très-bien ! très-bien !)*

M. le président. — La parole est à M. Van Bemmel pour un rappel à la question.

M. Van Bemmel. — Il me semble qu'il ne peut être dans l'intention de l'assemblée de voter la suppression des écoles qui existent déjà

en ce genre. M. De Taeye vient de faire le procès à ces écoles ; il ne s'agit pas de cela, je crois.

Je pense que la question consiste à se demander, en considérant ces écoles comme existantes, quelles améliorations elles peuvent encore accepter, de même que nous avons examiné les améliorations que peuvent recevoir les académies. Il me semble que c'est là la question.

M. le baron Gélibert. — Je demande la parole, parce que ce qui vient d'être dit se rattache à un fait qui m'est personnel. J'ai créé, à Bagnères de Bigorre, une école de sculpture industrielle. Dans cette localité, il ne se trouvait qu'une école de frères et un collége.

J'ai créé cette école au moyen d'une souscription, et on la fréquentait exactement le soir, après le travail. Vous savez que les ouvriers marbriers, quand ils ont taillé le marbre toute la journée, ont la main lourde et inhabile à tenir un crayon.

Voici la manière dont je m'y suis pris ; je vous l'indique, parce que le renseignement peut vous être utile.

J'ai fait dessiner les élèves d'après les modèles appropriés à cette industrie, généralement des modèles d'après l'antique, le bas-relief.

Quand un élève avait dessiné et ombré (à l'estompe) d'après le plâtre, et qu'il rendait bien le relief, il passait à la division du modelage en terre ; lorsqu'il réussissait à modeler, je lui donnais à sculpter des plâtres, et, enfin, quand il réussissait, je lui faisais tailler le marbre.

Moi-même, pour les stimuler, je sculptais aussi, et Mme Gélibert conserve un bénitier qui est mon œuvre.

Ce système a considérablement encouragé mes élèves ; j'ai obtenu des résultats remarquables. M. le comte Walewski vint visiter Bagnères juste au moment où j'achevais mon perspectomètre. Il nous envoya des modèles qui nous étaient nécessaires. Aujourd'hui cette école marche très-bien. La ville a voté des fonds pour le professeur qui me remplace, et l'école est en très-bonne voie.

A Pau, j'ai créé également une école industrielle, et, au lieu de faire venir, comme autrefois, les dessins de Paris, les ouvriers exécutent leurs propres créations.

M. Beyaert. — Il me semble qu'on ne saurait trop appeler l'attention sur un point, c'est qu'il n'y a qu'un dessin. Quand on possède ce premier dessin, je dis qu'arrivé à une certaine force, on se trouve

placé vis-à-vis de deux routes : il y a bifurcation. Or, en tête de chacune de ces routes, il doit y avoir un professeur spécial. Dans les localités où il y a une industrie dominante, il faut que les cours principaux de ces écoles soient basés sur l'industrie dominante de la localité. Je l'admets très-bien ; c'est bien ainsi qu'on l'a entendu. (*Marques d'approbation.*)

Il serait absurde d'organiser un cours d'armurerie à Tournai, où l'on fabrique des vêtements de coton, etc.

Je ne veux pas, comme certains membres semblent l'appréhender, supprimer les écoles industrielles : je veux qu'on les augmente et qu'on en introduise partout ; mais je veux qu'elles entrent dans la bonne voie, qu'elles établissent immédiatement leur utilité.

Or, où les arts industriels trouvent-ils le dessin ? à qui s'adresser pour faire donner aux objets une forme artistique ? Évidemment aux artistes. Et, quand les Anglais ont créé l'école de South-Kensington, ils y ont appelé des artistes dont l'éducation avait été faite comme je viens de le dire.

Ainsi ceux qui craignent de me voir réclamer la suppression des écoles industrielles doivent être parfaitement tranquilles. Telle n'est pas ma pensée.

Quand il s'agira d'apprendre l'ornement, par exemple, je suis bien certain qu'un élève qui déjà a dessiné la figure humaine aura plus de facilité qu'un ornemaniste qui ne l'a pas dessinée.

A mon avis, pour arriver à St-Josse-ten-Noode, il faut passer par la Grèce. (*Hilarité.*)

C'est au professeur à mettre la Grèce à sa place. (*Nouvelle hilarité.*)

M. Cluysenaar. — Il faut nous entendre sur le mot *industriel*. Le sens de ce mot peut être compris de deux manières différentes. S'agit-il de l'industrie du fer, des machines, ou s'agit-il de l'art appliqué à l'industrie?

Une école industrielle établie à Charleroi s'occuperait nécessairement de machines, parce que cette école serait instituée, non pour faire des artistes, mais pour faire des ouvriers capables. Une école industrielle établie à Grammont devrait, me semble-t-il, enseigner toute autre chose que l'école industrielle établie à Charleroi ; l'une s'occuperait de la dentelle, l'autre du fer.

On ne peut établir de règle générale.

Il en est de même pour d'autres villes ; à Liége, où l'on fait des fusils, il faut un enseignement conforme à l'industrie.

Venir prétendre qu'il faut faire la figure et passer par la Grèce pour arriver à St-Josse-ten-Noode, ce peut être une très-jolie idée; mais, au point de vue où nous nous plaçons, je prétends que la Grèce n'a rien à voir dans l'instruction pratique à donner à l'ouvrier.

M. Slingeneyer. — C'est vrai.

M. Cluysenaar. — Gardez cela pour vos écoles supérieures. (*Interruption.*)

M. Beyaert. — Vous ne ferez pas des artistes industriels sans les faire passer par la Grèce.

M. Cluysenaar. — J'entends parler de goût à côté de moi. On abuse singulièrement de ce mot. Qu'est-ce que le goût en matière industrielle?

M. De Taeye. — Le goût est la culture du beau.

M. Cluysenaar. — Mais comment le comprend-on? Votre goût, à vous, n'est peut-être pas le goût du voisin. (*Interruption.*)

M. Louvrier de Lajolais. — L'art n'est pas élastique.

M. le président. — Je prie M. Cluysenaar de continuer et de ne pas s'arrêter aux interruptions qu'on pourrait lui faire.

M. Cluysenaar. — Je ne suis pas orateur, et je ne suis pas habitué aux interruptions. Elles ont été nombreuses aujourd'hui, et cela jette un peu de trouble dans mes idées. Je soutiens, je le répète, une lutte à moi tout seul, contre une armée opposante. Je combats, je crois, pour une bonne cause ; je réclame un peu d'indulgence.

Je dis donc que nous nous occupons en ce moment d'écoles et non d'institutions supérieures. Nous devons éclairer le Gouvernement sur le mode d'enseignement à donner dans ces écoles, et je crois que nous devons dire que cet enseignement doit varier selon les localités, qu'il faut tenir compte des industries qui s'exercent dans la localité. C'est le seul moyen d'arriver à un résultat pratique.

M. Kindt. — Messieurs, je crois qu'en vous donnant quelques explications sur les écoles industrielles actuelles, je simplifierai le débat.

M. Cluysenaar vient de nous dire, avec beaucoup de bon sens, qu'il

fallait tenir compte de la situation de ceux qui doivent fréquenter ces écoles.

Je fais d'abord remarquer que ce sont les villes qui ont établi des écoles industrielles. Lorsqu'il s'est agi de cet établissement, et c'est une question dont on s'occupe depuis vingt ans, on a examiné comment devaient être constituées ces écoles, et l'on a reconnu, après beaucoup de tâtonnements, que l'on n'enseigne jamais un métier dans une école. Toutes les écoles, qu'on appelle écoles des arts et métiers, où l'on a tenté de faire des ouvriers, ont échoué. Il y a, dans un pays voisin, des écoles que l'on vante beaucoup, les écoles de Châlons, d'Angers, etc. Eh bien, ces écoles, je puis le dire *de visu* et avec l'assentiment d'hommes occupant une position très-élevée, ne répondent en aucune façon au but que l'on s'est proposé.

Nous commençons donc par dire qu'on n'enseigne pas un métier dans l'école. Mais nous voulons, les communes veulent enseigner à l'ouvrier ce qu'il ne peut pas apprendre dans l'atelier.

Chaque fois que j'ai été mis en contact avec des autorités communales, je leur ai tenu à peu près ce langage : Il y a une lacune dans l'enseignement ; la société doit venir en aide à l'ouvrier qui a la volonté de s'élever. Or l'ouvrier, qui est sorti depuis longtemps de l'école primaire et qui ne reçoit plus aucune notion scientifique, n'en trouve pas les moyens.

Quel est le but de l'ouvrier ? C'est d'augmenter son salaire. Celui qui gagne trois francs veut en gagner cinq, et il a parfaitement raison ; nous sommes tous dans cette position... Mais je dis à l'ouvrier : Que faut-il faire pour cela ? Ce n'est pas parce que vous vous appelez Vanden Eynde ou Leemans qu'on vous donne plus qu'à votre camarade : c'est parce que vous rendez de plus grands services ; or le devoir de la société est de mettre l'ouvrier à même de rendre des services plus grands, de lui permettre de s'élever.

J'entends toujours parler d'art. Mais nos écoles industrielles ont pour but, non d'enseigner l'art, mais de donner à l'ouvrier une instruction qui lui permette de s'élever dans la société et d'améliorer sa position.

Une fois ce point acquis, que c'est dans l'atelier que l'ouvrier doit se former l'œil et la main, nous avons dit : Il faut lui enseigner de la

science ce qui lui est nécessaire, pas plus ; nous ne voulons pas en faire un savant, mais il est des notions scientifiques qui touchent à son métier et qu'il doit connaître.

Toutes les fabrications sont des transformations de la matière, et, si nous examinons de près ce que sont ces transformations, nous reconnaissons que rien ne se fait qu'en vertu des lois de la nature et des principes de la science, lois et principes qui sont vrais de tout temps. Eh bien, ce sont ces lois, ce sont ces principes que nous voulons faire connaître à l'ouvrier, en tant que cela lui est indispensable pour rendre des services plus grands, des services tels qu'on lui dise : Vous faites mieux qu'un autre. Eh bien, au lieu de cinq francs, je vous en donnerai six ou huit. On a reconnu que, pour atteindre ce but, il fallait que le dessin fût la base de l'enseignement à donner à l'ouvrier. Pour que l'ouvrier puisse passer de la fonction de manœuvre à la fonction de maître, pour qu'il puisse passer d'un métier à la direction de plusieurs métiers, c'est-à-dire devenir contre-maître, pour qu'il puisse se perfectionner dans son art, il faut qu'il soit en état, en voyant un objet de son métier, d'en faire le croquis. De là la nécessité du dessin que j'appellerai d'imitation. Vient ensuite le dessin avec la règle et le compas, qui est la traduction du croquis en épure, en dessin exact.

Nous avons dit ensuite : Dans toutes les professions, l'ouvrier doit savoir prendre des mesures, doit savoir faire un devis. Il faut donc qu'il sache calculer et qu'il connaisse la géométrie, non pas cette géométrie qui s'enseigne dans les colléges, non pas la démonstration des théorèmes, mais ce qui lui est nécessaire pour se perfectionner dans son métier.

Il faut que l'ouvrier connaisse autant que possible les matériaux qu'il emploie, qu'il connaisse l'influence de l'air et de la chaleur sur la matière qu'il emploie. De là la nécessité des notions de physique, et ces notions ne sont que l'exposé des lois et des principes de la nature.

Il faut enfin que l'ouvrier ait des notions de mécanique, variant selon les localités et les industries des localités.

Voilà en quoi consiste l'instruction de l'ouvrier.

On dira sans doute : C'est bien peu ; mais faites attention, comme on vous l'a déjà dit, que vous vous adressez à des hommes de 18, de

20, de 30, de 40 ans, qui ont travaillé pendant 10 à 12 heures de la journée, et qu'exiger d'eux plus de deux heures d'étude le soir, c'est impossible; c'est même déjà beaucoup. On a même soin, dans les écoles où l'on enseigne le dessin et les connaissances scientifiques que je viens de dire, de ne donner qu'une heure de leçon orale, parce que l'expérience prouve que l'ouvrier n'est pas capable de recevoir deux heures de leçons orales de suite.

Ainsi il dessine pendant une heure et il a une leçon, que j'appellerai orale et scientifique, pendant une heure.

Les écoles industrielles n'ont pas la prétention d'embrasser un enseignement complet. Leur mission est d'enseigner ce qui ne s'enseigne pas dans l'atelier : la partie scientifique. (*Marques d'approbation.*)

Les branches du dessin qu'on enseigne dans les écoles industrielles peuvent parfaitement résister à côté des académies. On enseigne le dessin d'après le relief très-prononcé, et les corps géométriques, pour habituer l'élève à se rendre compte de l'objet tel qu'il apparaît. On l'habitue à se servir de la règle et du compas pour faire des épures.

Permettez-moi d'ajouter quelques mots. Soyez persuadés que le goût s'enseigne très-difficilement. Le professeur peut enseigner le dessin; mais le goût, c'est autre chose.

Il faut avoir vu beaucoup de belles choses pour acquérir la notion du goût. Le goût, c'est la réminiscence du beau. Ne croyez pas que les professeurs que nous avons dans nos petites villes, et à qui les ressources de celles-ci ne permettent de donner que des appointements très-faibles, puissent enseigner à avoir du goût.

A ce point de vue, il serait très-désirable que l'on pût former des professeurs.

Je termine par un vœu que je demande la permission d'émettre. Si, lorsqu'on établit dans les villes des objets qui doivent être mis sous les yeux de tous, par exemple une pompe, un candélabre, un balcon, etc., l'on donnait à ces objets une forme artistique, si l'on cherchait constamment, même dans les plus petites localités, à donner à tous les objets une forme artistique, on formerait le goût des ouvriers. Ainsi, à Bruxelles, nous avons des expositions magnifiques; rue d'Assaut, rue Neuve, etc., l'on voit de superbes étalages, des œuvres d'art que l'on ne voit pas dans de petites localités.

M. Ch. Buls. — Il n'est personne, je pense, qui prétende qu'il faille se borner à l'enseignement technique du dessin ; chacun reconnaît, au contraire, qu'il faut éviter tout travail purement mécanique et qu'il est indispensable de développer l'esprit de l'élève en même temps que l'on exerce sa main. Toutes ces formes ornementales, tous ces membres de la construction architecturale que l'élève aura appris à connaître et à employer, ont leur histoire ; ils sont apparus successivement, en vertu d'une vie intérieure, obéissant à des lois qui peuvent être déterminées.

Or, nous croyons qu'il faut vivifier l'enseignement technique, non-seulement par les explications que le professeur pourra donner dans le cours de ses leçons, mais encore à l'aide d'un enseignement spécial dans lequel il montrera aux élèves la place chronologique qu'occupe chaque style décoratif dans l'histoire, ses antécédents, ses rapports avec la nature du pays et le caractère de l'époque dans lesquels il s'est développé, la direction que lui a imprimée la race qui l'a inventé, sa relation avec les différentes manifestations de la vie du peuple : mœurs, religion, politique, littérature.

Et ici je ne puis aller plus loin sans contester de la façon la plus formelle la vérité d'une proposition qu'on semble avoir voulu faire passer à l'état d'axiome ce matin. Je suppose cependant qu'il n'y a eu qu'une confusion de mots, que l'on a confondu l'art avec l'idée du beau.

Non, l'art n'est pas un ; mais il y a une idée du beau répandue chez tous les peuples, et cette idée du beau trouve son expression dans des arts différents ; des arts si différents qu'ils n'ont aucun rapport entre eux, parce qu'ils sont basés sur des principes non-seulement différents, mais ennemis. Je n'en veux pour exemple que l'art grec et l'art gothique, deux arts placés aux antipodes l'un de l'autre.

M. Louvrier de Lajolais. — Mais pas du tout...

M. Buls. — Je comprends que l'honorable membre ait soutenu qu'il fallait passer par l'art grec et l'art latin. Je le comprends, parce qu'il appartient à une nation dont la civilisation a beaucoup d'affinité avec celle de la Grèce et de Rome.

Mais nous, Germains, nous ne devons point passer sous les Fourches Caudines de l'art grec et de l'art romain. Nos ancêtres, qui ont produit ces cathédrales et ces hôtels de ville que l'on citait avec

orgueil ce matin, s'étaient-ils inspirés des Grecs et des Romains? Non.

Vouloir maintenir l'unité de l'art en dépit des manifestations qui tendent à la rompre, c'est tuer tout art national. L'art est l'épanouissement le plus élevé de la vie des peuples, et les arts produits par les différents peuples diffèrent autant entre eux, que les mœurs, la religion, la civilisation de ces peuples diffèrent.

C'est donc le peuple qui donne à l'art son caractère. Ce ne sont pas les académies qui peuvent créer un grand développement artistique. Celui-ci ne se produit que lorsque toutes les conditions nécessaires à son apparition se rencontrent en une époque.

Il n'est pas vrai de dire que l'art seul a une influence sur l'industrie ; celle-ci réagit à son tour sur l'art.

L'art doit tirer parti des besoins de l'industrie ; l'architecte ne peut pas s'abandonner aux seules inspirations de son imagination, il doit tenir compte des nécessités techniques ; l'ornementation doit expliquer, accentuer les membres de la construction, elle doit être justifiée par la structure de l'édifice. L'architecture du XVIIIe siècle, avec ses frontons brisés, ses architraves courbes, ses colonnes torses, en méconnaissant les conditions essentielles de toute construction rationnelle, a montré où arrive l'art quand il ne tient aucun compte des exigences matérielles.

Or, il n'est pas vrai de dire que le grand art suffise à donner à l'architecte les connaissances que nous voulons donner aux élèves des écoles industrielles. Si cela était, nous ne verrions pas des sculpteurs être obligés de recourir à un ornemaniste quand il leur arrive de vouloir couronner de fleurs l'une de leurs statues. Je pose en fait que la majorité des peintres seraient incapables de dessiner le cadre de leurs tableaux ; j'ai vu de mes yeux, dans un atelier d'ornemaniste, les croquis informes que les architectes, et je parle des architectes les plus en renom, fournissent pour les consoles, les moulures, les ornements des édifices dont ils ont fait les plans, et cela m'a fixé sur leur talent à dessiner des détails, qui ne sont qu'un jeu pour beaucoup d'ouvriers sculpteurs.

Il ne me serait pas difficile de citer, en réponse à M. Rousseau, les noms, en nombre considérable, des ouvriers qui se sont élevés au rang

de sculpteurs et de peintres, en partant de l'atelier du potier, du serrurier ou de l'orfévre. Je ne vous citerai que Palissy, Quentin Metsys, Ghirlandajo et Francia ; si j'avais eu le temps de consulter un dictionnaire biographique, j'aurais pu en ajouter beaucoup d'autres.

Il y a dans toute époque une direction dominante dans l'art, et les peintres, les sculpteurs, les musiciens, les littérateurs expriment dans leurs œuvres l'idéal vers lequel tend cette époque. Mais au-dessous d'eux, à côté d'eux, dirai-je même, il y a un peuple de satellites qui, tout en tournant dans le même orbite, forme cependant de petits groupes, qui ont leur vie propre, leur indépendance, et sont fort capables d'initiative : ce sont autant de centres actifs d'invention, et il n'est pas vrai de dire qu'ils ne brillent que d'une lumière empruntée. Quiconque connaît les ateliers sait qu'il n'y manque pas d'ouvriers doués d'une certaine éducation artistique, qui, tous les jours, inventent des combinaisons nouvelles, reflétant le caractère général de l'art.

En somme, nous réclamons l'institution, dans les écoles de dessin, de ce que l'on pourrait appeler un cours d'archéologie et d'esthétique appliquées.

Si quelqu'un doutait de la possibilité de rendre ces sciences populaires, nous répondrions que l'expérience a été faite, qu'elle a été concluante, et que c'est elle qui nous a engagé à saisir la section de cette proposition (1).

Un pareil cours, car j'entends que ces deux sciences soient enseignées concurremment, aurait pour effet de donner aux élèves des notions générales d'histoire, de les initier au caractère des grandes civilisations qui ont précédé la nôtre ; il ne pourrait manquer, en cultivant leur esprit, d'élever leur niveau intellectuel et, par suite, de donner à leurs œuvres un cachet de distinction auquel n'atteindra jamais un ouvrier ignorant.

Combien de fois n'a-t-on pas cité avec admiration la culture multiple des artistes de la Renaissance, à la fois peintres, sculpteurs, archi-

(1) Un cours d'histoire des arts décoratifs, basé sur ces principes, a été organisé à Bruxelles, l'hiver dernier, par le cercle local de la *Ligue de l'enseignement*, et a réuni de 250 à 300 auditeurs, appartenant en grande majorité à la classe ouvrière. Des planches étaient distribuées à chaque leçon, afin de permettre aux élèves d'avoir sous les yeux les objets dont parlait le professeur.

tectes, orfèvres, ingénieurs, musiciens et poëtes; aussi a-t-on jamais égalé cette élégance, cette suprême distinction que respirent toutes leurs œuvres?

Ce cours ajouterait un intérêt considérable à l'enseignement technique en enseignant à l'élève la raison, l'origine, la signification, le caractère des formes qu'il emploie; elles s'animeraient sous ses yeux; car le professeur qui le donnerait devrait abandonner la sèche méthode descriptive et analytique de l'archéologie et de l'esthétique française pour s'élancer hardiment dans le domaine de l'esthétique allemande rendu si fécond par les admirables travaux de Vischer, Bötticher, Schnaase, Lübke, Semper, Springer et Lotze.

Là, l'artiste ne se place plus uniquement devant l'œuvre d'art pour en analyser tous les détails; mais il voit en elle un organisme vivant, dont toutes les parties se sont développées aussi nécessairement et aussi régulièrement que le font les branches, les feuilles, les fleurs d'une plante : elle n'est plus le produit du hasard ou de la fantaisie individuelle, mais l'épanouissement normal de formes plastiques dont les types prennent leurs racines au plus profond de l'être social.

Une pareille méthode communique à l'enseignement de l'archéologie et de l'esthétique une vie, un intérêt, qui le rendent attachant, et je ne crois pas exagérer en disant qu'il éveillera parmi les élèves un véritable enthousiasme pour l'art.

Nous dirons plus, ce cours est impérieusement exigé par le caractère cosmopolite de notre temps; la fréquence de nos voyages, l'intérêt qu'excitent les recherches archéologiques, en nous donnant la faculté de comprendre les genres de beautés les plus différents, nous exposent à mêler tous les styles et à offenser le bon goût par l'alliance de formes étrangères les unes aux autres, ou par leur emploi à des usages en opposition avec leur signification originelle.

Il importe donc que l'élève soit bien pénétré du caractère essentiel de chaque style, afin qu'il en emploie toujours les vrais éléments à leur vraie place : *the right thing in the right place.*

Ce cours devrait se borner à l'histoire de l'art chez les peuples européens et comprendrait conséquemment l'histoire des styles grec, romain, roman, gothique, de la Renaissance, du XVIIe et du XVIIIe siècle et même du XIXe, si l'on parvient à en déterminer la caractéristique.

Il serait peut-être bon d'y ajouter le style mauresque qui fournirait de nombreux exemples à la théorie des couleurs dont les lois ont été si nettement établies par M. Brücke, dans ses leçons au Musée impérial pour l'art et l'industrie, à Vienne, qu'elle permet aujourd'hui à des peuples moins bien doués sous ce rapport, de rivaliser avec les Orientaux pour l'agencement harmonieux des couleurs.

Il est du reste facile de restreindre ou d'étendre ce cours, de façon à le proportionner au degré d'intelligence et de culture des élèves ; selon qu'il serait plus ou moins élevé, il pourrait comprendre de six à douze leçons d'une heure.

De plus, l'école se développant, on pourrait, après le cours général, faire en quelques leçons l'histoire d'un art industriel spécial, tel que la sculpture, la serrurerie, la reliure, l'orfévrerie, pour les élèves qui ont déjà fait choix d'une profession.

Il est à peine besoin de dire que le professeur devra sans cesse mettre sous les yeux des élèves les objets ou la reproduction des objets dont il parlera ; ces objets il les trouvera dans le musée qui doit nécessairement être annexé un jour à chaque école de dessin ; la nécessité d'un pareil musée n'est plus à démontrer : l'institut de South-Kensington a ouvert dans cette direction une voie dans laquelle toute école doit entrer tôt ou tard ; ce n'est plus pour elle qu'une question de finances.

Le professeur fera bien aussi d'organiser des visites aux monuments et aux collections d'œuvres d'art, de puiser le plus possible des exemples dans l'histoire de l'art national, en cherchant à inspirer à ses élèves le goût de rattacher leurs travaux aux traditions de l'art de leur patrie.

En résumé, nous demandons :

1° Qu'il soit donné dans chaque école de dessin un cours d'histoire de l'ornement, comme complément à l'enseignement technique des arts du dessin ;

2° Que le professeur ait soin, dans un pareil cours, de rattacher les productions de l'art aux différentes manifestations de la vie du peuple qui l'a vu naître, de façon à donner à l'élève des notions générales sur l'histoire de la civilisation, et cela en tenant compte des travaux de l'esthétique allemande ;

3° Que l'institution d'un musée, comprenant une exposition méthodique de spécimens des différents styles d'ornementation, soit le complément d'un pareil cours.

En dehors de l'influence que cet enseignement ne pourrait manquer d'exercer sur les productions des élèves, il aurait encore, à nos yeux, l'avantage d'accentuer, dans les écoles de dessin, une tendance à laquelle elles obéissent partout où l'art industriel préoccupe les esprits : la tendance à se transformer peu à peu en écoles industrielles, en écoles ateliers ; c'est là un acheminement vers une réforme radicale de l'enseignement primaire, à laquelle nous ne pouvons, pour notre part, qu'applaudir : car nous y voyons le moyen d'atteindre à une diffusion générale de l'instruction, par la fréquentation universelle de l'école pendant tout le temps nécessaire à l'acquisition d'une bonne et solide éducation. (*Applaudissements.*)

M. Braun. — Les discours prononcés hier m'autorisent à dire que plusieurs des éminents artistes ici présents se placent à un point de vue très-exclusif au sujet de l'enseignement du dessin.

En effet, M. De Taeye, si j'ai bien compris, nous a dit dans son remarquable discours d'hier : Le dessin doit être enseigné dans les écoles primaires, il doit être continué dans les écoles moyennes, dans les colléges jusqu'à l'académie. A l'école primaire, on se *bornera à des exercices préliminaires.*

Permettez-moi de protester contre l'opinion émise par l'honorable M. De Taeye. Combien y a-t-il donc de jeunes élèves des écoles primaires qui arrivent jusqu'à vos académies? Le nombre en est très-petit, excessivement restreint. — Quant à moi, j'ai considéré la question au point de vue de l'enseignement populaire. Je crois que nous devons surtout nous occuper de l'enseignement du dessin donné au peuple dans les écoles élémentaires et, partant, dans les écoles normales.

Je m'intéresse, moi aussi, vivement à l'art et à la prospérité des académies ; mais cet intérêt est bien mince, minime, à côté de celui que je porte aux enfants des écoles primaires et surtout des écoles qu'on appelle vulgairement écoles des pauvres.

Si vous voulez arriver à un but, et si le Congrès doit produire un résultat fécond, il faut avoir surtout en vue l'enseignement du dessin dans les écoles primaires et moyennes, et nous devons nous occuper

des moyens propres à propager, à vulgariser cet enseignement dans les établissements du degré inférieur.

Plusieurs voix. — Ce n'est pas du tout la question. Cela a été traité hier.

M. Braun. — Hier on a effleuré seulement cette question, et il est, selon moi, de toute importance d'y revenir.

M. le président. — L'orateur parle des besoins du peuple, de l'ouvrier : je lui maintiens la parole.

M. Canneel. — Ce n'est pas tout à fait la question.

M. le président. — Les écoles de dessin pour l'ouvrier doivent comprendre certains cours ; vous, vous croyez que tout doit se diriger vers l'art. M. Braun prend en considération les besoins du peuple, de l'ouvrier : je lui maintiens la parole.

M. Braun. — Je vais être bref ; accordez-moi seulement cinq minutes, et je finirai sans avoir abusé de votre bienveillante attention.

Remarquez, Messieurs, qu'il y a des cours auxquels les enfants doivent nécessairement assister, des cours obligatoires, et d'autres qui sont tout à fait facultatifs, parce que ces branches ne présentent pas, pour les enfants des écoles primaires, la même importance.

Le dessin figure parmi les branches *accessoires* ou secondaires.

Tout en plaidant votre cause, MM. les artistes, je ne veux pas faire du dessin la seule et la plus importante branche de notre programme. Je veux maintenir, conserver l'équilibre que la loi a si sagement établi entre les différentes branches d'enseignement, et voilà tout.

Messieurs, on a aussi parlé de *musées*. Entendez-vous par là la création de musées dans toutes les écoles primaires?

Un membre : Des collections.

M. Braun. — Si cela est possible, j'en serai enchanté, car moi-même j'ai eu l'honorable mission, il y a quelques années, de fournir une collection de ce genre, qui se trouve encore aujourd'hui à South-Kensington.

Certes, Messieurs, tous les hommes d'école reconnaissent l'importance de l'intuition dans l'enseignement et, par conséquent aussi, l'utilité d'un musée d'école.

Certes, ces collections sont le moyen par excellence pour arriver à ce résultat ; mais demandez à un instituteur de campagne, surtout, si

c'est possible. Allez dans nos écoles de campagne, que trouvez-vous? Des pupitres mal faits, une planche noire et tout au plus encore une collection de poids et de mesures et une carte : voilà le mobilier. Quant aux fournitures des livres classiques, les instituteurs, qui certes ne sont pas trop grassement payés, doivent souvent aller à leur poche pour procurer à certains enfants les objets de la première nécessité ; donc la création de ce musée ne ressemble pas mal à une utopie.

Les collections, dans les écoles, seraient incontestablement une chose admirable ; mais je crois que longtemps encore vous prendrez vos désirs pour une réalité.

J'arrive à la conclusion pratique ; mais auparavant je dois répondre à M. Piron, l'honorable professeur de Carlsbourg, qui nous a dit qu'il fallait unir l'enseignement de la géographie à celui du dessin et enseigner ces deux branches simultanément. Nous sommes tous d'accord sur ce point, que l'enseignement de la géographie doit se donner à l'aide d'atlas, dont les hommes pratiques reconnaissent l'utilité pour permettre aux élèves de tracer des cartes. Mais ce n'est point là le dessin que nous avons en vue et dont nous plaidons, depuis trois jours déjà, la cause.

On peut parvenir à dessiner un cours de géographie et ne pas savoir faire la moindre figure. Tracer des cartes n'est qu'un genre de dessin dont il ne s'agit pas ici.

M. Piron. — Quand j'ai parlé de dessiner une carte, j'entendais une carte muette et non une carte artistique indiquant les canaux, les rivières, etc.

M. Braun. — Peu m'importe, muette ou parlante, c'est un exercice géographique et non pas du dessin.

Voici maintenant quelques propositions pratiques que j'ai l'honneur de soumettre à l'assemblée :

1° Pour les écoles primaires et normales dans lesquelles on forme les instituteurs, il faut une méthode de dessin *bien déterminée*, *bien limitée*, *bien coordonnée*, et en rapport avec la nature et le but de l'établissement, et avec le *temps* que l'on peut consacrer à l'étude de cette branche ;

2° Il faut, pour obtenir de meilleurs résultats dans les écoles normales, un plus grand nombre de leçons de dessin et, partant, plus de

points affectés à cette branche dans les examens semestriels et dans les examens de sortie. Les élèves, en effet, calculent l'étendue du soin à donner à chaque branche en raison du grand nombre de points qui y sont attachés. Et maintenant, Messieurs, si j'ai touché quelques points qui ne se rattachent que de loin à la question mise à l'ordre du jour, je vous prie de me le pardonner en faveur de l'intérêt que je ne cesse de porter à nos écoles et aux instituteurs primaires. (*Applaudissements.*)

M. Canneel. — Après les observations qui viennent d'être faites, je puis renoncer à la première partie de ce que j'avais à dire. Je désire seulement vous faire connaître le moyen qu'on a imaginé dans un pays que je vous ai déjà cité pour mettre sous les yeux des populations de bons modèles et aider ainsi à l'application des arts à l'industrie.

M. Piron et l'honorable préopinant semblent se préoccuper beaucoup du point de savoir comment l'on pourrait parvenir à faire voir, dans les endroits éloignés des grands centres, de bons modèles. L'Angleterre nous a donné à cet égard un exemple que je livre à votre appréciation. On a formé, des doubles des objets que renferme le musée central de Londres, un petit musée qui répond à toutes les exigences. Depuis neuf ans, ce petit musée a fait 40 voyages. 75,000 spectateurs ont pu le contempler. 35,000 catalogues ont été vendus ; et ce catalogue est une véritable instruction sur les différentes parties dont se compose le musée ; c'est un petit cours d'archéologie. Ce musée se place dans deux wagons de chemin de fer construits expressément pour cet usage. Un seul homme l'accompagne ; tout est si bien approprié, qu'en quelques heures l'exposition est complète dans la localité qui a demandé à avoir, pendant quelque temps, ce musée.

On peut voir dans plusieurs ouvrages et, entre autres, dans une étude qui a été publiée en Allemagne, les grands résultats que l'on a obtenus de ces exhibitions.

M. Rousseau. — Mon honorable collègue, M. Buls, en rappelant un passage de mon discours, m'a prêté une opinion que je considère comme une véritable énormité. Je tiens d'autant plus à protester, qu'un autre membre de cette assemblée m'a fait connaître qu'il avait interprété ma pensée de la même manière.

D'après M. Buls, j'aurais donné à entendre que les artistes du

XVI[e] siècle n'étaient jamais sortis des rangs des ouvriers. Permettez-moi de dire que c'est là me décerner un bonnet d'âne dont les oreilles sont vraiment trop longues. Il faudrait ignorer toute l'histoire de l'art pour ne pas savoir que la plupart des grands artistes sont sortis des régions populaires, et j'espère qu'il en sortira encore bien d'autres.

Non-seulement je n'ai pas eu l'intention de diminuer l'importance et l'utilité de nos écoles industrielles, mais je partage entièrement bien des idées développées sur ce sujet par M. Buls. Tout ce que j'ai voulu dire, et ceci est bien loin des intentions qu'on me prête, c'est que j'assignais moi-même à l'art industriel une si grande importance que je tenais à ce qu'il fît désormais partie de l'enseignement des académies, et de leur enseignement *supérieur*. J'ai rappelé que ces arts industriels avaient jeté leur plus grand éclat, lorsque les grands artistes s'en étaient occupés, et j'en ai conclu qu'on n'arriverait au même résultat qu'à la même condition.

M. De Taeye. — Je crois l'assemblée fatiguée, et je n'aurais pas demandé la parole pour faire quelques observations sur le discours de M. Buls, si M. Rousseau ne venait pas de dire que, sauf les points qu'il a indiqués, il accepte la plupart des opinions de M. Buls. Certes, dans son discours, M. Buls a fait un admirable exposé de la nécessité de créer des cours d'archéologie appuyés sur l'histoire et développés, si c'est possible, par des démonstrations sur les objets mêmes. Tout le monde doit applaudir à cette idée. Mais, par contre, M. Buls a introduit, dans le commencement de son discours, des hérésies contre lesquelles doit protester tout véritable artiste. Je ne prendrai qu'un seul fait. Il vous a dit qu'il n'y avait aucune connexion entre l'art grec et l'art du moyen âge.

Des membres : Ce n'est pas la question.

M. De Taeye. — M. Buls a émis cette opinion. Il doit m'être permis d'y répondre.

M. Kindt. — Protestez.

M. De Taeye. — Eh bien, je proteste. Si vous ne voulez pas que j'établisse la connexion entre les deux arts, je ne le ferai pas. Le discours de M. Buls est une protestation contre les idées que j'ai émises. Il me semble qu'en bonne justice, vous devez m'accorder le droit de réfuter son opinion.

Je dois rencontrer une autre observation. M. Buls a dit qu'il n'était pas nécessaire d'étendre les études archéologiques jusqu'à l'étude de l'antiquité.

M. Buls. — Je n'ai pas dit cela.

M. De Taeye. — Je demande comment il serait possible de comprendre le moyen âge, si l'on ne connaît pas les jalons qui l'ont précédé. Je dis qu'il n'est pas possible de comprendre l'art du moyen âge si l'on ne connaît l'art grec et l'art romain. Permettez-moi d'établir une seule connexion entre l'art grec et l'art du moyen âge. Il y a entre les figures de Reims et l'art grec un rapport tellement intime, tellement étonnant, que vous ne pouvez faire apprécier les beautés de la sculpture du moyen âge en France qu'en mettant en face les plus belles productions de l'art grec. Phidias seul peut être mis à côté des beautés de la cathédrale de Reims.

Les traditions de l'art grec s'étaient conservées pendant la décadence de la Grèce. Elles ont été transportées, par le mouvement des croisades, à travers toute l'Europe, et elles se reflètent dans les belles sculptures du moyen âge. Tout artiste qui a étudié attentivement les œuvres des deux époques est convaincu de cette vérité. (*Applaudissements.*)

M. Buls. — Je ne répondrai pas à M. De Taeye, parce que je sortirais de la question. Je le renvoie au texte de mon discours.

— La clôture sur la 4e question est prononcée.

M. le président. — Une des questions posées à la 2e section n'a pu être discutée. C'est la cinquième, ainsi conçue :

« Parmi les moyens généraux d'encouragement de l'étude des arts du dessin, l'on peut recommander l'établissement entre les élèves de concours généraux et locaux.

« Décrire l'organisation des concours généraux que l'on désire voir adopter. »

Il a été entendu, à l'issue de la séance du matin, que cette question serait mise à l'ordre du jour après la discussion que nous venons de terminer.

La discussion est donc ouverte sur cette question.

M. Gérard. — Le Gouvernement, en instituant l'Exposition qui est aujourd'hui ouverte à la gare du Midi, a eu en vue de faire une

enquête sur la situation des arts du dessin en Belgique ; ce Congrès en était naturellement le complément. Il a voulu, me semble-t-il, en nous réunissant, faire aussi une enquête sur l'état des esprits quant à cette même question.

J'ai écouté avec la plus grande attention tous les discours qui ont été prononcés. Il s'est dit de très-bonnes choses, d'excellentes choses, et je suis convaincu que, dans l'ardeur de la lutte, bien des idées se sont modifiées chez plusieurs d'entre nous. Nous sommes arrivés à nous entendre sur certains points. Nous sommes arrivés, par exemple, à être tous d'accord pour déclarer que l'enseignement du dessin dans les écoles primaires est nécessaire. Pas de contradiction sur ce point dans l'assemblée. L'accord est parfait.

C'est un grand pas.

Nous ne nous divisons que sur le point de savoir comment l'enseignement sera donné, par quelles méthodes, ainsi que sur le temps à y consacrer.

C'est un détail que les hommes spéciaux devront traiter.

Vous avez entendu, Messieurs, tout ce que nous ont dit là-dessus des professeurs d'académies, tous hommes de talent et d'expérience. Vous avez remarqué que, sur cette question, il existe une division complète, qu'une petite minorité dit : Ce qui se fait en Belgique n'est nullement satisfaisant ; nous ne sommes pas à la hauteur des nations qui nous entourent ; nous ne pouvons rester comme nous sommes, nous devons faire des progrès.

Beaucoup de ces messieurs nous ont répondu : « Oui, il faut bien faire quelques progrès, mais cependant nous avons pour cela tout ce que nous pouvons avoir. » (*Non ! non !*)

Voici mon opinion. Il s'agit de savoir comment le Gouvernemen doit faire procéder à l'introduction du dessin dans les écoles. Eh bien, j'indique un moyen : Que l'on procède comme en Angleterre, conseillons au Gouvernement de dire : « Je ne suis pas théoricien, je n'ai pas à me prononcer sur la théorie ; mais je veux récompenser la pratique ; j'instituerai une prime relativement considérable pour celui qui me présentera, dans un concours, les meilleurs résultats. Rendez-moi des services, et je vous paierai en proportion. des services que vous m'aurez rendus. »

Aujourd'hui, si l'on nomme un professeur, on le nomme sur des présomptions. A-t-il de l'intelligence, c'est parfait ; sinon, c'est détestable.

Dans mon système, ce n'est plus possible. Si l'instituteur n'a qu'un traitement minimum alloué par la commune, il peut augmenter ce traitement dans la proportion qu'il voudra.

Si l'on stimule chez lui l'intérêt en même temps que l'amour-propre, soyez persuadés qu'il cherchera de lui-même la meilleure méthode possible.

Quand il verra que les primes, les subventions, les récompenses sont acquises aux instituteurs qui obtiennent les meilleurs résultats, il se dira qu'il doit chercher à ne plus avoir seulement un minimum de traitement, mais à doubler, à tripler ses appointements, comme le font ses voisins.

La liberté et la concurrence, voilà le meilleur système ; croyez que c'est là le vrai moyen de remédier à la situation. Si j'étais gouvernement, je dirais : Je ne suis pas théoricien, je ne m'occupe pas de théories ; mais obtenez-moi de bons résultats pratiques et je vous récompenserai pécuniairement. (*Applaudissements.*)

Je fais donc la proposition de déclarer que l'assemblée est d'avis que l'on expérimente ce système.

Je voudrais manifester ces vœux au Gouvernement et lui dire que le Congrès demande l'institution de concours annuels.

M. Canneel. — C'est trop rapproché : deux ou trois ans.

M. Gérard. — Deux ans, soit. Si, dans ces conditions, le Congrès veut voter ma proposition, nous aurons rendu un immense service.

Je prierai le bureau de bien vouloir formuler cette proposition. L'assemblée me paraît disposée à la voter presque unanimement.

M. le président. — Veuillez formuler votre proposition ; le bureau délibérera sur la question de savoir s'il y a lieu de la soumettre à l'assemblée.

M. Canneel (pour la question préalable). — Le Congrès a décidé qu'il n'y aurait pas de vote ; je demande qu'on fasse, pour cette question, ce qu'on a fait pour d'autres et que l'on ne déroge pas à la marche suivie.

M. le président. — Avant de continuer, je dois rappeler le second

paragraphe. Ce paragraphe regarde comme un point acquis l'utilité des concours, mais il demande quelle est l'organisation la meilleure à adopter en vue de ces exigences.

M. Braun. — Je partage entièrement l'opinion de M. Gérard sur la liberté dans l'emploi des méthodes. La méthode n'est qu'un instrument. Ce n'est donc pas la méthode qui fait le maître, mais le maître qui fait la méthode. Imposez une méthode à un maître, vous l'exposerez à arrêter les progrès des élèves.

Il faut donc laisser les professeurs libres de choisir leur méthode.

Je suis encore d'accord avec M. Gérard au sujet des concours avec primes. C'est un excellent stimulant pour le maître et les élèves ; mais je ne sais si vous appliquerez ce système aux écoles primaires.

Dans ce cas vous exposeriez les instituteurs primaires à ne faire que des dessinateurs ; c'est certain, dans nos écoles primaires de campagne surtout. Or, dans les écoles primaires, il faut, avant toute chose, l'enseignement de la lecture et de l'écriture. S'il n'y a pas une surveillance ou une inspection quelconque, il est possible que l'équilibre soit rompu et que le dessin soit enseigné au détriment des autres branches.

Ainsi je crois que le Gouvernement doit encourager les instituteurs en ce qui concerne l'enseignement du dessin comme il le fait pour le reste ; mais, encore une fois, accorder une prime pour l'enseignement du dessin serait lui donner une importance qu'il ne doit et ne peut avoir dans nos écoles populaires.

M. Canneel. — Je désire faire quelques observations sur la question qui vient d'être soulevée.

Parmi les moyens d'encouragement que l'on propose figurent notamment les concours.

Or l'on doit être d'accord pour reconnaître que, si les concours n'offrent pas de garantie de sincérité, ils doivent être considérés comme non avenus.

Il serait cependant difficile d'appeler dans un endroit convenu tous les élèves d'une certaine catégorie, et l'on devrait reculer devant les difficultés que présenterait l'exécution de cette mesure. Je proposerai un autre moyen.

On pourrait faire connaître aux académies qu'elles sont appelées à prendre part à un concours, qu'à telle époque on dessinera telle figure

dans telles dimensions, telles conditions, etc., et que l'on sera surveillé par une personne ayant intérêt à ce qu'aucune fraude n'ait lieu. Ainsi Gand surveillerait Bruxelles ; Bruxelles, Anvers et ainsi de suite. C'est un moyen que je crois très-pratique. (*Marques d'approbation.*)

M. Gérard. — Il est bien entendu que ces concours seront organisés dans les meilleures conditions d'impartialité. Si je n'en ai point parlé, c'est parce que c'est une simple question de réglementation, que les hommes spéciaux devront résoudre.

Quant à M. Braun, qui ne veut pas que le dessin prenne la place de la lecture et de l'écriture, je me demande comment cet empiétement pourrait se produire si vous maintenez la proportion dans un programme bien déterminé, que des hommes spéciaux régleront à leur façon ! (*Très-bien.*)

Je pense que nous sommes maintenant tous d'accord sur la proposition que j'ai eu l'honneur de faire.

M. Bouillot. — Entendez-vous faire concourir tous les établissements comme s'ils appartenaient à une seule catégorie?

M. Gérard. — Je n'ai voulu que poser le principe. Le reste est affaire de réglementation.

Vis-à-vis de l'unanimité évidente de l'assemblée, je pense que nous pouvons nous dispenser de voter. La sténographie constatera cette unanimité.

De toutes parts : Oui ! oui !

M. Louvrier de Lajolais. — Vous venez d'accepter la proposition qui vous a été faite par M. Gérard. Bien que je sois étranger au milieu de vous, je ne puis que m'y associer dans l'intérêt d'une cause qui a toutes mes sympathies.

Mais je voudrais que, dans un pays libre comme celui-ci, vous ne perdissiez pas de vue l'intérêt qu'il y a à faire la part de la liberté. Or la liberté, c'est la concurrence. A côté de ces concours, qui ont pour but d'exciter l'émulation entre les établissements qui rentrent dans le cadre de vos idées, donnez à toutes les institutions la faculté de venir exposer librement leurs produits et leurs méthodes. D'un côté, vous aurez les concours pour lesquels vous instituerez des récompenses particulières; d'un autre côté, vous aurez les expositions des institutions libres. Vous aurez ainsi un terme de comparaison avec l'ensei-

gnement libre, qui pourra vous donner des leçons dont vous profiterez.

M. Canneel. — Il me semble que le principe de liberté est parfaitement garanti par la proposition de M. Gérard ; car nous n'excluons personne.

Je comprends très-bien ce que veut M. Louvrier et je rends hommage aux sentiments qui ont dicté sa proposition. Mais, croyez-le bien, lorsque vous appelez tout le monde à un concours, vous ne nuisez en rien au principe de la liberté ; vous lui nuiriez peut-être en agissant autrement. Car, à côté d'un concours loyal, fait dans des conditions déterminées et scrupuleusement remplies, vous auriez les expositions des institutions libres, qui ne présenteraient peut-être pas les mêmes conditions de sincérité.

Placez tous les établissements dans les mêmes conditions ; admettez-les tous au concours ; mais n'affranchissez pas les uns des conditions que vous imposerez aux autres.

M. Louvrier de Lajolais. — J'ai sur cette question l'expérience d'un fait qui s'est passé deux fois chez nous et qui a produit les meilleurs résultats. C'est à l'aide de la combinaison de ces deux intérêts que nous sommes arrivés à la conclusion d'un rapport qui a été envoyé à tous les professeurs, et où, dans l'intérêt de l'étude du dessin, nous avons décidé, à l'Union centrale, que toutes les écoles de France seraient appelées l'année prochaine à concourir. Eh bien, à côté de nos concours, pour avoir une juste idée de ce que nous devons faire et ne pas nous mouvoir dans un cercle toujours le même, nous avons admis le principe de la double exposition.

Ce que je veux surtout, c'est vous prémunir contre cette tendance d'exclusion qu'a toute institution qui se fonde ou se perpétue dans un système doctrinaire ne répondant plus, au bout d'un certain temps, aux besoins.

— La clôture de la discussion sur la question est prononcée.

M. le président. — Le bureau a reçu une proposition dont je vais avoir l'honneur de vous donner lecture. Ce n'est pas une proposition sur laquelle on appelle un vote. C'est un vœu qu'expriment une vingtaine de membres du Congrès :

« Les soussignés, membres du Congrès de l'enseignement des arts du dessin, vu l'importance, pour le développement des beaux-arts et

pour l'application des arts à l'industrie, de l'institution de musées permanents et d'expositions nationales et internationales d'œuvres d'art, dont les effets sont de répandre et d'épurer le goût des arts, de faire naître et d'entretenir le sentiment du beau dans toutes les classes de la population ;

» Considérant que les progrès faits chez les peuples voisins, dans le domaine des beaux-arts et dans celui des applications des arts à l'industrie, ne permettent pas à la Belgique de rester stationnaire, expriment le vœu de voir ériger à Bruxelles, dans le délai le plus court, un palais des beaux-arts. » (*Applaudissements.*)

M. Slingeneyer. — On peut signer la proposition.

M. le président. — Nous accepterons toutes les signatures avec reconnaissance.

Cette proposition sera jointe aux archives du Congrès, que nous transmettrons, en acquit de notre mission, à M. le Ministre de l'Intérieur.

Messieurs, nous sommes arrivés au terme de nos travaux. Dans mon discours inaugural, je vous ai fait ma confession entière. C'est avec un sentiment de crainte, et plus tard par sentiment d'un devoir que j'ai occupé ce fauteuil. Aujourd'hui, par un véritable contraste, ce qui était pour moi un sujet d'effroi, restera, jusque dans mes vieux jours, un souvenir agréable.

J'ai assisté à une assemblée d'artistes ; car les directeurs, les professeurs des académies de dessin sont des artistes. J'ai éprouvé un grand charme à m'entendre initier à certaines questions auxquelles j'étais étranger. (*Applaudissements.*)

Vous aurez remarqué que, sauf quelques moments de vivacité inséparables de toute discussion, un ordre admirable a régné dans cette assemblée, et vous avez fait preuve d'un grand sens en décidant que l'on n'émettrait pas de vote. Le bureau accepte le tort que vous lui avez donné quant à la première rédaction de notre règlement. Tous nous estimons que l'échange d'idées qui s'est produit amènera des résultats beaucoup plus féconds, que si l'assemblée s'était divisée en votant sur des questions de principes ou de doctrine. (*Très-bien! très-bien!*)

Tous vous garderez, je l'espère, un excellent souvenir des quelques

jours que nous avons passés ensemble. Nous aurions désiré clôturer nos séances en vous réunissant dans un des grands locaux de la capitale : de douloureuses circonstances y ont mis obstacle ; nous espérons être plus heureux, soit dans un an, soit dans deux ans.

Je crois, en effet, être l'organe de toute l'assemblée en exprimant le vœu que le Congrès de l'enseignement des arts du dessin se renouvelle. Nous sommes entrés dans le domaine pratique, mais il est loin d'être épuisé. Je ne devancerai pas l'avenir et ne rechercherai pas quelles questions l'on aura plus tard à traiter. Mais, si nous nous sommes renfermés, en grande partie, dans la discussion de questions techniques ou de méthodes, si nous n'avons pas abordé les sujets qui appartiennent aux sphères les plus élevées de l'art, nous en serons bien dédommagés par le sentiment du bien que nous avons fait, par les résultats heureux que nous avons préparés, et nous grandirons plus tard avec notre œuvre. (*Très-bien! très-bien!*)

Et si l'Angleterre nous a montré quel est le chemin qui conduit à l'amélioration de l'enseignement, aux progrès rapides dans les arts, nous saurons l'y suivre, et notre passé répondra de nos succès dans l'avenir. (*Applaudissements prolongés.*)

MM. De Keyser et Cluysenaar proposent de voter des remercîments à M. le président. (*Applaudissements.*)

M. Hendrickx. — Et à tous les membres du bureau. (*Applaudissements.*)

M. Tetar Van Elven remercie M. le président et tous les membres du bureau de l'honneur qu'ils ont fait aux académies d'Amsterdam et de Rotterdam, en conférant à leurs délégués le titre de vice-présidents honoraires.

Il se félicite d'avoir eu l'occasion d'entendre des paroles si éloquentes et l'opinion d'hommes si versés dans les questions d'art. Quand il se rappelle ces discussions et qu'il se reporte par la pensée à l'Exposition de la gare du Midi, il lui semble impossible qu'il ne sorte pas du Congrès et de cette Exposition les résultats les plus utiles.

Il ajoute qu'il ressent pour la Belgique et pour les artistes belges les plus vives sympathies, que ces sympathies proviennent de son éducation, et qu'il pourrait presque considérer la Belgique comme sa seconde patrie, car il y a passé sa jeunesse.

Aussi ne lui dit-il pas adieu, mais au revoir.

Il s'excuse de n'avoir point pris la parole dans les discussions ; il s'est abstenu par discrétion, ne voulant pas s'immiscer dans des questions où il aurait pu être incompétent.

Il déclare enfin que son plus grand désir serait de pouvoir être utile aux artistes belges, et il se met complétement à la disposition des membres de l'assemblée. (*Vifs applaudissements.*)

M. LE PRÉSIDENT. — Je puis donner, au nom de l'assemblée, l'assurance à l'honorable M. Tetar Van Elven que nous partageons tous unanimement à l'égard de la Hollande, de ses artistes et des honorables délégués des académies d'Amsterdam et de Rotterdam, les sentiments qu'il vient d'exprimer en si bons termes. (*Vifs applaudissements.*)

Je vous remercie enfin, Messieurs, pour l'honneur qui vient de m'être fait, pour les paroles bienveillantes qui m'ont été adressées. Je ne les accepte qu'à la condition de les partager avec tous les membres du bureau et de la commission organisatrice. Tous nous sommes trop bien récompensés par le sentiment du devoir accompli. (*Applaudissements prolongés.)*

Il est aussi, Messieurs, des collaborateurs que nous ne pouvons oublier, ce sont MM. les sténographes. Ils se sont acquittés de leur tâche avec zèle et dévoûment, et je suis heureux de le déclarer hautement. (*Applaudissements.*)

— L'assemblée se sépare à quatre heures trois quarts.

SECONDE PARTIE.

EXPOSITION GÉNÉRALE

DES ACADÉMIES ET ÉCOLES DES BEAUX-ARTS.

COMPOSITION DU JURY.

Président. M. LE BARON LEYS, peintre d'histoire.

Vice-Président. M. ALVIN, président du Conseil de perfectionnement des arts du dessin.

Secrétaires. MM. J. ROUSSEAU, membre de la Commission royale des monuments.

MAX. VEYDT, conseiller provincial.

Membres. MM. BALAT, architecte, membre de la Commission royale des monuments.

BEYAERT, architecte, membre de la Commission royale des monuments.

BOSSUET, artiste peintre, professeur à l'académie royale des beaux-arts de Bruxelles.

BOUILLOT, artiste peintre, directeur de l'école de dessin et de modelage d'Ixelles.

CANNEEL, directeur de l'académie des beaux-arts de Gand, membre du Conseil de perfectionnement des arts du dessin.

DE BROU, archéologue, membre de la Commission administrative du musée royal de Bruxelles.

DE CURTE, architecte, membre de la Commission royale des monuments et du Conseil de perfectionnement des arts du dessin.

De Keyser, peintre d'histoire, directeur de l'académie royale des beaux-arts d'Anvers.

De Taeye, peintre d'histoire, directeur de l'académie royale des beaux-arts de Louvain.

Fétis (Édouard), conservateur adjoint de la Bibliothèque royale de Bruxelles.

Fraikin, statuaire, membre de l'Académie royale de Belgique.

Geefs (Guillaume), statuaire, membre de l'Académie royale de Belgique.

Hendrickx, directeur de l'école des beaux-arts de St-Josse-ten-Noode, membre du Conseil de perfectionnement des arts du dessin.

Robie, artiste peintre.

Simonis, membre de la Commission royale des monuments, directeur de l'académie royale des beaux-arts de Bruxelles.

Slingeneyer, peintre d'histoire.

Stroobant, directeur de l'école de dessin et de modelage de Molenbeek-Saint-Jean.

Thomas, peintre d'histoire.

Verboeckhoven, artiste peintre, membre de l'Académie royale de Belgique.

RAPPORT

DU

JURY DES RÉCOMPENSES.

A Monsieur le Ministre de l'Intérieur.

Monsieur le Ministre,

Nous avons l'honneur de vous adresser ci-joint notre rapport sur l'Exposition générale des Académies et Écoles de dessin du royaume.

En nous chargeant de constater les résultats de cette exposition, vous avez bien voulu nous inviter à vous communiquer nos vues quant aux améliorations et aux réformes dont notre enseignement artistique serait susceptible. Le jury a fait de cette étude générale, qui constituait la partie la plus importante de sa tâche, l'objet principal de ses délibérations. Vous les trouverez, Monsieur le Ministre, résumées dans le rapport ci-joint, qui est divisé en deux parties.

Dans la première nous exposons les *principes* sur lesquels doit, selon nous, reposer l'enseignement artistique, et nous discutons, à cette occasion, les méthodes et les modèles proposés.

Dans la seconde nous examinons la *pratique* de l'enseignement, considéré dans chacun des cours variés qui entrent ou qui pourraient entrer dans son programme.

Le jury s'est efforcé d'être net et méthodique dans cette double étude; mais il n'a pas, tant s'en faut, la prétention d'avoir fait un travail complet sur tous les points de théorie et de pratique qu'il a

examinés. Toutefois il s'est dégagé évidemment, de la grande enquête qui vient d'avoir lieu sur notre enseignement artistique, des leçons qui porteront leurs fruits. L'art national, Monsieur le Ministre, vous saura gré de l'avoir provoquée, et nous devons vous remercier, pour notre part, de nous avoir appelés à l'honneur de faire des investigations si utiles, si nécessaires, et dont le temps se chargera lui-même de vérifier et de dégager toutes les conclusions.

Veuillez agréer, Monsieur le Ministre, l'assurance de notre haute considération.

Le Président,
Baron H. LEYS.

Les Secrétaires,
J. ROUSSEAU, MAX. VEYDT.

Bruxelles, le 17 *février* 1869.

RAPPORT DU JURY DES RÉCOMPENSES.

PREMIÈRE PARTIE.

MÉTHODES ET MODÈLES.

La question de l'enseignement artistique est, depuis quelques années, l'objet des études sérieuses de notre Gouvernement. Le jury espère que l'enquête approfondie à laquelle il vient de se livrer viendra compléter utilement ces études, dont elle a démontré l'importance.

Il nous importe d'abord de poser quelques principes.

I. Depuis que les Gouvernements ont institué des expositions universelles, un terme nouveau, celui *d'art industriel*, a pris cours dans le langage. Il y a aujourd'hui des écoles et des méthodes d'art industriel. Plusieurs de ces méthodes ayant été soumises par leurs auteurs à notre appréciation, nous avons été obligés d'examiner ce qu'est la chose que désigne ce terme.

Exprime-t-il un art nouveau, différent de l'art tel que les hommes l'ont toujours entendu ? La raison et les faits répondent négativement. L'art, expression du beau, est, comme lui, un en lui-même. Mais, unique en son essence, il peut, au gré de l'artiste, prêter son aide aux choses qui servent aux besoins usuels, en communiquant à celles-ci la beauté, ou bien, plus fidèle à sa nature propre, il crée des œuvres exclusivement belles, sans mélange d'utilité. Dans ce cas, c'est de l'art dans le sens vrai ; dans l'autre, c'est toujours de l'art, mais ajouté à quelque chose qui lui est étranger et qu'il anoblit.

L'art étant un en lui-même, il en résulte que, pour qu'il y ait application de l'art à l'industrie, il faut que l'art existe préalablement. Cette observation pourrait sembler d'une puérilité excessive, si différents écrivains n'avaient, comme à plaisir, brouillé les idées les plus simples

et si l'expression aujourd'hui à la mode ne favorisait encore cette distinction factice et fausse entre l'art et ses applications.

En disant donc *l'art appliqué à l'industrie* au lieu de l'art industriel, nous éviterions, par cette locution claire et précise, de consacrer une idée erronée.

L'unité absolue, indivisible de l'art a été pour toutes les écoles un dogme contre lequel jusqu'à ce jour jamais doute n'a été soulevé. Toutes, conformément à ce principe, ont formé des artistes, sans se soucier du genre de travaux qu'embrasseraient leurs élèves, et partout de véritables artistes ont été en possession d'appliquer l'art à l'industrie.

C'est ce qu'avaient particulièrement bien compris les grands hommes de l'école Florentine, qui tous s'étaient efforcés et étaient parvenus à être de grands artistes, de grands dessinateurs, de grands et de fidèles traducteurs de ce qui est beau, avant d'appliquer leurs talents aux objets de luxe et de détail, aux meubles et aux constructions.

Les noms de ces hommes se pressent en foule à la mémoire ; mais un nom et un fait résume tout. Benvenuto Cellini fait des monnaies, des boutons pour l'habit pontifical du pape, travaille des os de narwal (ou, comme il dit, de licorne), et tant d'autres objets du ressort de l'ouvrier qu'on appelle aujourd'hui *ornemaniste*. Pas un moment toutefois de sa difficile existence n'est détournée de la grande étude de l'art. Ouvrier orfévre à Pise, chaque jour, sa besogne étant terminée, il va copier, soit au Campo Santo, soit dans les autres parties de la ville, des sarcophages en marbre, ou quelque vestige de statuaire qui exprime la sévère beauté antique. A Rome, il se dérobe, aussi souvent qu'il le peut, à la boutique du maestro Santo, son patron, pour reproduire, soit dans la chapelle Sixtine, les peintures de Michel-Ange, soit dans le palais Chigi, les tableaux de Raphaël. Sa réputation étant établie et populaire, il tombe tout à coup malade, on le croit perdu, et aussitôt son ami Benedetto Varchi compose, sur le faux bruit de sa mort, le sonnet qui se termine par ces vers :

Tu ten sei gito a contemplar su'n cielo
L'alto Fattore, et vivo el vedi or quale
Con le tue dotte man quaggiù il formasti.

Oui, celui qui faisait alors de l'art appliqué à l'industrie semblait

digne de contempler dans son essence le père de toute beauté, parce que, artiste, il avait su reproduire, exprimer, animer les traits de l'homme, image du Créateur sur la terre.

Ce qui s'est vu dans l'école Florentine s'est vu dans d'autres écoles, et ce que Watelet dit du peintre Lebrun était vrai de beaucoup de grands artistes. « Le tapissier, dit-il, le peintre décorateur, l'orfévre, tenaient de lui leurs modèles; l'ébéniste, le menuisier, le serrurier travaillaient également sur ses données. Bronzes, vases de toute substance, mosaïques, marqueteries, candélabres, girandoles, horlogerie, tout venait de lui, tout émanait de sa pensée, tout subissait son empreinte. » Mais ce qui paraissait despotisme dans Lebrun, à cause de son humeur, était, dans les autres grands peintres et statuaires domination juste et légitime, volontairement acceptée.

Ainsi, d'une part, ceux qui se vouaient exclusivement à appliquer l'art à l'industrie, s'étaient d'abord signalés comme artistes, dans des objets où l'industrie était tout à fait étrangère. D'autre part, ceux qui s'étaient voués à faire de l'art pur, n'avaient pas abdiqué pour cela le droit de travailler pour l'industrie. C'est la règle de tous les lieux et de tous les temps : Rubens et Raphaël font des dessins pour des tapisseries de haute lisse, Protogène et Puget décorent de peintures ou de sculptures la poupe des navires.

La Fontaine a laissé, dans ces vers, le portrait de l'artiste d'autrefois :

Un bloc de marbre était si beau
Qu'un statuaire en fit l'emplette :
Qu'en fera, dit-il, mon ciseau ?
Sera-t-il dieu, table ou cuvette ?

Si jadis celui qui savait faire un dieu, faisait un objet de l'usage le plus vulgaire, celui qui ne savait pas faire un dieu n'était pas réputé capable de faire parfaitement une cuvette, une table, ou tout autre meuble semblable.

Le seul et unique exemple qu'on pourrait citer contre ce qui fut l'éducation et la loi des artistes de tous les siècles, ce serait peut-être celui des potiers chinois. Eux, en effet, ne dirigèrent leurs études et leurs idées qu'en vue de la poterie. Ils atteignirent un moment au beau, mais ce moment fut court, ce fut un heureux et fugitif hasard, et ils retombèrent bientôt dans le bizarre.

Donc l'exception confirmerait ici la règle, trente fois séculaire, que l'art est un dans toute son étendue, et que, vouloir le morceler, c'est infailliblement le tuer. Les prétentions d'indépendance des arts industriels ne sont qu'une nouvelle répétition de la révolte des membres contre l'estomac.

II. Comme il n'y a qu'*un art*, il n'y a de même qu'*un dessin* dont la connaissance doit être commune à tous ceux qui, à quelque degré que ce soit, travailleront un jour pour l'art.

Dans les écoles primaires, les enfants, quelle que soit la carrière où les appelle leur talent, leur fortune, leurs aptitudes, ou la volonté de leurs parents, tous, sans exception, apprennent également à lire. De même, tous ceux qui plus tard s'appliquent à l'art ou à un métier sur lequel l'art ait prise, doivent également, et indistinctement, apprendre à dessiner.

Il n'est pas plus indispensable pour les uns de savoir lire que pour les autres de savoir dessiner, et le maître est obligé de donner à tous ses élèves cet enseignement élémentaire du dessin, un et identique, sans prendre souci de ce qu'ils deviendront un jour. Que ceux-ci se croient destinés à l'art appliqué à l'industrie, ou que leurs dispositions semblent les porter vers l'art pur, dans l'un comme dans l'autre cas, ils doivent apprendre également à dessiner, parce que, en tous cas, les nécessités de leur profession, ou humble ou élevée, exigent également que leur main ait acquis de la fermeté, que leur œil soit accoutumé à voir les objets tels qu'ils sont.

Or, pour arriver à ces résultats, gardons-nous de présenter à l'élève des modèles composés de telle sorte que le jeune homme, qui s'en écarte à son insu puisse former des copies parfois aussi bonnes, parfois même meilleures que le modèle. Bornons-nous à ce modèle sévère qui, dès qu'on cesse involontairement de le suivre, si légèrement que ce soit, ne donne plus que des copies monstrueuses. Ce modèle par excellence quel est-il? C'est la figure humaine. Le moindre écart de la main en ôte la proportion et la rend difforme, tandis que, dans le dessin d'ornement, un peu plus de renflement dans telle ligne, un peu plus de dépression dans telle autre, un trait plus arrondi, un angle plus aigu, ces fautes, en un mot, au lieu de déparer la

copie, ne font bien souvent que lui donner une grâce et un mérite que le modèle n'a pas.

Donc le premier enseignement, commun à tous, doit exercer les élèves à dessiner la figure. Non en deçà, mais au delà, commencent les voies multiples de l'art appliqué à l'industrie. Pour y arriver, c'est le chemin le plus droit et par conséquent le plus court. L'expérience a démontré à certains membres du jury, que, même pour le futur architecte, c'est la route où il y a la plus grande économie de temps. Après l'avoir parcourue, l'élève arrive, peut-on assurer, en moins de mois que ne mettrait un autre d'années, à savoir ce qui est enseigné dans la classe d'architecture. En Allemagne, où toutes les parties de l'enseignement sont si bien ordonnées, il n'est permis de s'appliquer à l'architecture qu'après avoir fait preuve qu'on est apte à dessiner la figure antique.

C'est à ce degré d'habileté que tous les élèves doivent parvenir, et, lorsqu'ils l'ont atteint, ils sont suffisamment préparés à quelque espèce de métier que ce soit.

Il va sans dire que ce principe ne s'applique pas à l'enfant qui ne veut devenir qu'un mécanicien. Ce qu'il doit savoir, c'est le dessin géométrique, dessin étranger au domaine de l'art et sous la dépendance exclusive des sciences exactes.

Il y a quelques années, un jeune Belge qui est aujourd'hui un artiste distingué, avait obtenu, à l'académie de sa ville natale, les premières médailles dans le cours de modelage et de dessin d'après l'antique Il alla à Paris et dit à ses maîtres : — Je veux devenir ornemaniste. — Pour toute réponse les maîtres lui firent faire la figure. Le jeune artiste, après avoir mérité les premières médailles pour le dessin et le modelage d'après l'antique, revint chez nous. En apparence, il ne savait que dessiner et modeler la figure ; en fait, il était ornemaniste. L'occasion le révéla au public.

L'artiste auquel nous faisons allusion avait fréquenté les écoles de Paris, depuis qu'y avaient été introduits dans les méthodes des changements jugés indispensables. La France, lors des premières expositions universelles, s'était trouvée presque déchue du rang qu'elle avait si longtemps occupé dans l'alliance de l'art à l'industrie. Afin de reprendre la supériorité qui lui était disputée, Paris s'ingénia à

réformer l'enseignement du dessin. Nous voyons ce qu'elle a fait, quelle méthode elle a adoptée. C'est exactement celle qui fut en usage dans toutes les époques où florissait l'art appliqué à l'industrie : c'est celle que nous devons suivre. La raison et l'exemple nous obligent donc à déclarer que, pour tout art ou métier, l'étude de la figure est la seule base d'un bon enseignement.

III. Mais l'enfant qui manie pour la première fois un crayon ne s'en sert pas pour essayer de reproduire d'emblée une figure humaine. D'abord il doit s'habituer à tracer des lignes, les unes droites, les autres courbes. Ces lignes se rencontrent, et, en se réunissant, elles forment des angles, puis des surfaces, et ces surfaces elles-mêmes, en se combinant, forment des solides.

Le maître fera-t-il travailler le commençant d'une façon mécanique et comme une simple machine? Si l'élève trace une ligne, n'y aura-t-il pas obligation de lui dire ce qu'est cette chose, ce que sont les points qui la terminent? S'il fait tomber une ligne à plomb ou inclinée sur une autre, ne lui faudra-t-il pas expliquer la figure qu'il produit? et, s'il construit une autre figure plus compliquée, qui aura les trois dimensions de l'étendue, n'aura-t-il pas le droit de savoir ce que c'est? Ou bien, tandis que l'œil et la main travailleront, l'esprit aura-t-il congé de sommeiller? Mais pour mettre l'esprit de la partie, pour l'intéresser au travail de la vue et de la main, il faut réclamer le concours d'une autre science qui est en possession de définir et d'expliquer tous ces traits et toutes ces figures.

Cette science, c'est la géométrie; mais elle est tombée en défaveur dans l'estime de certaines personnes depuis le commencement de notre siècle seulement. Une école célèbre surgit alors; ses adeptes, tout en faisant fort bon marché de la science en général, ne négligeaient aucune occasion de faire étalage d'érudition.

Chateaubriand, l'un des maîtres de cette école pour la poétique, disait de la géométrie : — « Si vous endoctrinez un enfant dans cette science qui donne peu d'idées, vous courez les risques de tarir la source des idées mêmes de cet enfant, de gâter le plus beau naturel, d'éteindre l'imagination la plus féconde, de rétrécir l'entendement le plus vaste. »

Des craintes pareilles, sous une forme bien moins tranchante il est

vrai, se sont fait jour dans le jury. L'un de ses membres disait : — « Les grandes et brillantes qualités qui rendaient si respectable l'ancienne école flamande disparaissent chaque jour. L'esprit d'initiative manque, l'essor chez nos artistes est peu puissant. C'est à cette faiblesse qu'il faut remédier. Le premier devoir du professeur, ce doit être d'entraîner l'élève vers l'idéal, de rompre tout lien qui pourrait retenir son élan. *Sursum corda*, haut le cœur, haut l'esprit, ce doit être la devise du jeune artiste, la voix répétée du maître. Or je redoute l'invasion de la géométrie dans l'étude de l'art, je crains que son contact ne glace l'imagination de l'élève. Je ne suis pas l'adversaire obstiné des notions scientifiques; mais l'influence de la première éducation sur le développement ultérieur de l'intelligence me force à réfléchir, à hésiter. J'ai peur que l'esprit, une fois plié à la règle, ne sache plus s'en affranchir et reconquérir son originalité première. Rappelons-nous le mot toujours vrai d'Horace : L'amphore conserve longtemps le parfum qui a été déposé en elle, lorsqu'elle sortit neuve de la main du potier. — Du reste ces observations ne sont pas le résultat d'une conviction ferme, éclairée, inébranlable : ce sont de simples scrupules. Je me demande si, dans ce moment, si dans ce pays, si, dans l'état présent des esprits, il n'y a aucun danger à accueillir la géométrie; et l'exemple de plusieurs artistes très-remarquables, dont l'esprit répugne aux éléments des sciences exactes, semble autoriser cette défiance. »

Le jury n'a pas méconnu la valeur de ces idées, et il a cru pouvoir répondre aux craintes qu'elles suggèrent par le raisonnement que voici :

C'est une obligation indispensable à tout enseignement de développer l'intelligence, de lui apprendre à concevoir et à comprendre. Or l'esprit ne comprend un ensemble de choses que par des principes ; il ne conçoit les formes des corps qu'à l'aide et avec le secours de la géométrie.

Toute sévère qu'elle soit en apparence, cette méthode, qui associe aux premiers exercices du dessin les notions élémentaires de la géométrie, rebute-t-elle l'enfant ? Non ; car, s'adressant toujours à l'intelligence, disant pour être comprise des choses compréhensibles, elle amuse, au lieu d'ennuyer, le commençant.

Cette méthode détruit-elle quelque faculté dans l'esprit de celui qui se soumet à ses règles? Pas davantage; ayant la prétention légitime

de susciter la raison et arrivant à cette fin, elle travaille au profit de toutes les autres facultés. Elle n'est un poison pour aucune d'elles. Il n'est pas soutenable, en effet, que la raison, en s'accroissant et s'affermissant, comprime aucune des énergies naturelles de l'âme ; au contraire, son développement stimule l'épanouissement de toutes les autres.

Comment la géométrie exclurait-elle en particulier l'imagination, puisque, pour parler comme le grand Arnauld, (1) les géomètres appellent cette faculté « au secours de l'intelligence, dans presque toutesles propositions qu'ils ont à démontrer »

Si d'ailleurs les notions élémentaires de géométrie pouvaient nuire à l'imagination poétique du peintre futur, n'y aurait-il pas lieu de craindre que la grammaire, science également abstraite, mais dont les abstractions, pour être saisies, exigent une subtilité tout autrement patiente, ne nuisît à l'orateur, au poëte, qui tous deux ne sont puissants que par la vigueur de leur imagination. Mais, qui osera proposer de bannir l'enseignement de la grammaire?

Cependant l'élève appliqué aux belles lettres doit étudier la grammaire dans toutes ses finesses ; il doit comparer celle de sa langue maternelle à celle des langues anciennes ou modernes, et cet enseignement dure plusieurs années. En géométrie, au contraire, nous n'exigeons de l'élève qui s'applique aux beaux-arts que des connaissances très-succinctes, qui lui sont enseignées dans un cours qui a une durée très-restreinte.

Ainsi, même en admettant que la géométrie ait la redoutable propriété de dessécher l'imagination, néanmoins, à la dose où nous la prescrivons, elle ne serait que comme ces substances vénéneuses qui tuent le corps et dont les médecins tirent cependant les remèdes les plus sûrs et les plus indispensables.

Si, nonobstant, les craintes persistent encore, il ne nous restera plus qu'à nous laisser aller aux conséquences absurdes. Si cette simple saveur de la géométrie est dangereuse, que penser de l'arithmétique, des principes de la lecture et de l'écriture? Apprendre à déchiffrer des caractères typographiques n'est pas une application beaucoup moins

(1) *Réflexions sur l'éloquence.*

desséchante qu'apprendre à lire des figures. Il faudra donc demeurer imbécile dans l'espoir d'acquérir du génie.

Mais Rubens, le plus fougueux des peintres, était un des hommes les plus savants de son temps en géométrie. Cet accord de la science et de l'inspiration n'était pas un phénomène isolé : Rubens n'était pas une singularité. En tous temps les maîtres inspirés recommandèrent le secours de la science à leurs élèves.

Nous avons peu de détails sur l'enseignement des arts dans la Grèce ; mais Pline nous fournit un renseignement bien important, en rapportant que Pamphile, le maître d'Apelles, avait coutume de répéter que nul ne pouvait se dire peintre parfait, sans avoir la connaissance de l'arithmétique et de la géométrie. A l'élève qui se présentait pour entrer à son atelier, il demandait : — Savez-vous la géométrie? — Et si le jeune homme répondait non, il lui fermait résolument la porte. Pamphile avait les idées de son temps et de son pays. Vivant peu avant lui, Platon, le plus poëte des philosophes, celui qui pénétra le premier dans la théorie du beau, le fondateur de l'esthétique, ne prit-il pas la géométrie pour l'une des plus solides bases de sa philosophie?

Léonard de Vinci expliquait la sévérité de Pamphile en disant que l'artiste sans géométrie est un navigateur qui affronte la mer sans boussole. Les grands artistes de l'Allemagne ne pensaient pas différemment des peintres du midi. Albert Durer, dédiant un de ses livres à Pirckeimer, dit dans la dédicace : On a beaucoup fait pour ceux qui apprennent à dessiner, mais on n'aura jamais bien fait, tant qu'on ne leur aura pas enseigné la géométrie. Qui l'ignore dans les arts est pareil à un arbre sans culture. Ses branches gourmandes croissent en abondance, mais, n'étant pas émondé, il ne produit aucun fruit qui vaille.

Les Flamands confirmèrent de leurs suffrages l'opinion des artistes étrangers. Goerree disait énergiquement que celui qui ignore cette partie des mathématiques ne sera jamais qu'un perroquet. S'il fallait joindre l'exemple au précepte, il suffirait de citer un compatriote de Goerree, Rembrandt, dont le talent fut si empreint de poésie, et on n'aurait qu'à feuilleter le livre conservé en Hollande des premiers dessins de ce peintre.

Ainsi les Grecs dont le génie fut si créateur et si amoureux de l'idéal, comme leurs élèves, les immortels artistes de la Renaissance

et les peintres qui suivirent ceux-ci, tous préconisèrent l'étude de la géométrie, parce qu'ils la jugèrent propre à exercer les forces de l'esprit humain et à le rendre inventif. Mais nous n'allons pas aussi loin qu'eux ; nous n'exigeons pas la géométrie approfondie, nous ne demandons de cette science que ce qui peut être utile à former l'exactitude et la précision de la vue.

La géométrie n'est pas d'ailleurs une étude difficile. Pascal, qui, pour le dire en passant, n'avait pas une imagination faible ou bornée, ne fut pas le seul adolescent qui passa maître en cette science. Tout esprit porte en soi la géométrie, et celui-là n'avait pas avancé précisément un paradoxe, en disant que, si les habitants des différents corps célestes devaient s'entretenir un jour avec ceux de notre terre, ils ne pourraient se servir d'autre truchement que des figures de géométrie, tant cette science semble être le langage naturel de tout être raisonnable, tant ce langage est universel, tant il est à la portée de tous. Exiger qu'à l'âge où Pascal refaisait la géométrie sans maîtres, où Clairaut en étendait les limites par des démonstrations nouvelles, exiger qu'à cet âge nos élèves, guidés par leurs professeurs, en comprennent les premiers principes, ce n'est pas assurément se montrer trop exigeant

Enfin pour prévenir toute équivoque sur l'étendue que le jury conseille de donner à la géométrie, il nous suffira d'exposer comme exemple la méthode d'enseignement élémentaire du dessin, telle que l'ont comprise et pratiquée deux de ses membres.

L'un d'eux disait : — « Dans ma méthode, les leçons sont orales autant que pratiques. Je commence par faire remarquer aux élèves que, pour dessiner, ils devront employer des lignes, et que toutes lignes sont terminées par des points. Je leur explique ce que sont les lignes et les points. Ces notions élémentaires, c'est déjà de la géométrie. Lorsqu'elles sont comprises, ce qui est court et facile, je leur montre ce que c'est qu'une ligne à plomb, une horizontale ; notions qui sont aussi utiles qu'elles sont peu dangereuses. Comment, en effet, la connaissance d'une ligne verticale, par exemple, peut-elle nuire à l'intelligence ? Je fais ensuite dessiner aux élèves, dans leurs cahiers, à l'aide de la règle et du compas, les lignes qui viennent de leur être enseignées. Aussitôt après, ils vont, mettant de côté les instruments, répéter au tableau

noir ce qu'ils viennent de faire sur les pages de leurs cahiers. Ainsi, dans les premiers exercices, comme dans tous ceux qui vont suivre, l'opération exacte sur le papier précède l'opération à main levée sur la planche.

« Pour éviter ce que cet enseignement pourrait avoir de trop aride, le professeur ne tarde pas à présenter à ses élèves un carton sur lequel se trouve dessinée une application des figures géométriques les plus simples ; un angle très-obtus, par exemple, est devenu une paire de ciseaux ; ici un triangle s'est transformé en coupe ; ailleurs il a fallu peu de chose pour métamorphoser un ovale en coquetier.

« Au bout de six mois, les élèves ont étudié les lignes, les surfaces, les solides et les propriétés géométriques des corps. Là se termine le premier cours.

« La classe des principes forme le second cours. Je dis aux élèves : — Avant d'entrer ici, vous avez appris à connaître les corps suivant leur véritable caractère ; dès aujourd'hui vous n'allez plus avoir en vue que les formes apparentes de ces mêmes corps. Cette nouvelle manière de les envisager s'appelle la méthode perspective.

« Une série de corps sont alors montrés à l'élève, en commençant par ceux à surface plane, et après leur avoir fait remarquer qu'il n'y a que deux sortes de surfaces comme il n'y a que deux sortes de lignes.

« Le professeur continue à exposer, comme il a déjà commencé à le faire dans le cours précédent, le rapport de ressemblance entre une forme géométrique particulière et telle ou telle figure : ainsi une forme ovoïde plantée sur un cylindre, en ne subissant que des modifications minimes au point de vue des quantités, quoique capitales au point de vue de l'art, devient une tête. Quand les élèves ont saisi ces analogies, ils peuvent s'appliquer à reproduire des masques antiques, bien entendu d'un dessin très-simple. De la sorte, l'élève fait simultanément, dans ce cours, de la forme, soit, je suppose, la forme ovoïde, un ornement qui rappelle cette forme et la tête qui en est le dérivé le plus compliqué.

« En résumé, les commençants ont appris d'abord à voir, par la géométrie, les objets tels qu'ils sont, le cube, par exemple, tel qu'il est réellement. Ils ont appris ensuite à reproduire les mêmes objets sous leur forme, non plus réelle, mais apparente, le cube tel qu'on le

voit dans l'espace, non plus comme il est, mais comme il paraît être. Cela acquis, l'élève a passé sans secousse, presque sans difficulté, au dessin de la figure.

« Voilà la place qu'occupe la géométrie dans l'enseignement élémentaire du dessin ; car, après ces principes généraux, l'enseignement élémentaire est clos, et le professeur peut alors demander à l'élève ce qu'il compte faire ensuite, vers quelle partie de l'art il veut tourner ses efforts. Mais, si l'élève, parvenu à ce degré, est jeune encore, si la nécessité ne l'oblige pas à chercher un prompt emploi de l'instruction acquise, on le pousse plus loin. Quant à ceux qui se destinent à l'architecture, quel que soit leur âge, il ne leur est permis de s'exercer à l'ornementation qu'après avoir fait la preuve qu'ils savent dessiner la tête antique. »

En finissant, le membre du jury dont nous rapportons les paroles disait : — « J'ai commencé à pratiquer cette méthode en 1843. Pendant vingt ans, elle a été suivie dans l'établissement auquel j'appartiens, concurremment avec celle d'un autre professeur au même établissement. Celui-ci était attaché à l'ancienne routine, à l'enseignement successif du dessin linéaire, de la petite tête, de la grande tête d'après l'estampe. L'expérience a suffisamment démontré, par les concours où luttaient les élèves formés par les deux méthodes, que l'ancienne était stérile, et que tous les succès, dans cet établissement, venaient de la nouvelle. »

L'autre membre du jury qui a, comme professeur, quarante années d'expérience, exposa à son tour une méthode qui diffère très-peu de la précédente : — « Je faisais aussi, dit-il, construire, suivant les règles données par la géométrie, des lignes et des surfaces ; mais, au lieu d'obliger l'élève à fermer le cahier dans lequel elles avaient été tracées, je permettais à cet élève de s'en servir, comme de modèles, pour les répéter au tableau. Seulement les dimensions de l'objet répété étaient différentes, soit plus petites, soit plus grandes. Un tel exercice avait cet avantage que le professeur corrigeait d'un mot, d'un signe même ; ou, pour dire mieux encore, c'était véritablement l'élève qui se corrigeait lui-même.

« Après trois ou quatre mois passés à ces exercices, l'élève parvenait à faire des solides, des prismes, des cylindres. Je donnais à dessiner des prismes à six, à huit, même à douze faces, pour faire comprendre,

au moyen des teintes plates ou des plans, les ombres du cylindre, et de même, pour arriver à l'ombre du cône au moyen des pyramides. En même temps l'élève dessinait des formes ovoïdes, et je lui démontrais, comme dans la méthode précédente, que cet ovoïde pouvait devenir une tête, moyennant certaines modifications.

« En général les élèves qui sortaient de cette classe élémentaire obtenaient les premières places dans celle de tête antique, laissant derrière eux leurs concurrents qui entraient dans la même classe par une méthode différente. C'est que les premiers savaient *lire* les modèles. Mais comment avaient-ils appris à les lire sûrement et exactement? C'était grâce à l'aide qu'avaient prêté à l'élève, dès son premier pas, d'une part, la théorie, c'est-à-dire les éléments de la géométrie dans ses rapports avec l'art du dessin, d'autre part, la pratique, marchant toutes deux parallèlement. Cette analyse rationnelle ou géométrique des formes accompagnant l'élève dans les exercices successifs de la main, le rendait apte à bien saisir les *masses* d'abord, et ensuite les *détails*. »

Les explications données par ces deux membres du jury étant achevées, la discussion parut épuisée. Il resta démontré que les méthodes qui font avancer de pair les premiers exercices du dessin et les notions élémentaires de la géométrie ont le grand mérite d'économiser considérablement le temps des jeunes gens. Elles sont la voie la plus courte; en outre, elles sont très-rationnelles. Ce serait donc d'un mot se faire un épouvantail chimérique que de voir un danger, quel qu'il soit, dans l'auxiliaire de la géométrie, et risquer, pour fuir un mal imaginaire, de laisser échapper un avantage considérable.

Ce serait de plus tenter en quelque sorte l'impossible, si ce qu'a dit, en si bons termes d'ailleurs, un artiste français, M. Guillaume, dans son *Idée générale de l'enseignement du dessin*, est vrai : « La géométrie, dit-il, en nous enseignant que les surfaces et les solides sont bornés par des lignes, nous donne l'idée la plus claire et la plus complète du dessin, qui réside dans les contours. Les contours tracés sur une surface plane, de manière à représenter les objets qui sont dans l'espace, constituent le genre de dessin qui s'applique à la peinture. L'étude des contours, dont les rapports deviennent aussi nombreux et aussi variés qu'il y a de stations autour d'un corps, c'est

l'application du dessin à la statuaire et à la sculpture d'architecture et d'ornement. D'un autre côté, comme la géométrie nous fournit le moyen de déterminer avec la dernière rigueur, en les développant, des lignes qu'il serait impossible d'obtenir à l'aide du dessin ordinaire, (service qu'elle rend à l'architecture et à la mécanique), on peut dire que cette science contient le principe exact de toutes les branches du dessin et affirme l'unité du dessin lui-même. Enfin, si l'on considère que la géométrie peut fournir le tracé des ombres que possèdent et que projettent des formes quelconques, lorsqu'elles sont éclairées sous un angle donné, on voit qu'elle embrasse encore le champ considérable de l'effet, qui résulte du contraste de la lumière avec les ombres. »

En résumé, nous concluons que, le dessin étant *un*, tout cours de dessin élémentaire a pour base la géométrie, et, pour fin ou pour terme, la tête antique d'après la bosse.

IV. — Passons à cette heure à l'examen des méthodes qui ont été soumises à notre appréciation. La première est celle de M. Hendrickx.

L'auteur s'est exprimé en ces termes :

« Messieurs, lorsque j'inscrivis à la suite du titre de mon ouvrage : *Études recommandées par Albert Durer, Léonard de Vinci et Rubens*, j'avais probablement sous les yeux les preuves de cette assertion. Il me suffira de citer les principes d'Albert Durer, qui, appliqués avec méthode, ne formaient pas seulement autrefois un copiste, mais un dessinateur dans toute l'acception du mot, sachant exprimer sa pensée.

« Cet artiste célèbre, dans ses livres sur les proportions de l'homme, publiés en 1613, déclare que, pour trouver le moyen « de reproduire « et de mouvoir une figure, il y a une voie entre autres utile aussi bien « pour les imagiers et graveurs que pour les sculpteurs: c'est celle « d'entourer les principales parties de la figure d'une enveloppe quar- « rée et angulaire ; ces choses se font aisément, en donnant à la figure « son premier *pourtrait* (aspect). Enveloppant la tête, le col, le tronc « jusqu'à la ceinture, et de là, jusqu'au haut de la cuisse, des genoux, « et ainsi de suite, par des figures angulaires, toutes choses pourront « se déclarer en toutes les parties du corps par lignes et par points : « afin que quarré-qui-distantes lignes et croisières, l'assiette de chacun « soit entendue. Il est vrai qu'elles ne peuvent pas toujours être quar-

« rées ou droites angulaires ; qu'il faut les approprier par les côtés,
« suivant les différentes parties du corps, afin qu'elles puissent aider
« à leur vraye intelligence, » comme on pourra s'en convaincre par les
« exemples qu'il en donne.

« Ces exemples donnent les différentes parties du corps humain représentées géométralement et renfermées dans des enveloppes rectilignes qui prouvent qu'il voulait que l'on connût avant tout les formes ramenées sur un seul plan, par l'application des figures de la géométrie plane, et il donne ensuite le « moyen et la raison pour séparer, « remuer, recourber, étendre, raccourcir les figures. » Par là il espère que l'espèce en sera bonne.

« Il revient souvent sur la même recommandation, à savoir que, si l'on veut bien représenter et mouvoir une figure, l'on ne peut se tromper si, auparavant on *enclot* cette figure, (pour me servir de son expression), si on enclôt cette figure dans un rectangle qui en facilite l'exécution. Puis il ajoute que le lecteur sait qu'autre chose est une superficie et ce qu'on appelle un corps, et qu'il pourra conséquemment le suivre dans ses démonstrations et se convaincre que ce qui peut être enserré dans une surface angulaire, le peut être également dans un corps : c'est-à-dire qu'il donne la représentation des mêmes figures placées dans l'espace, dans des enveloppes qui prennent la forme de solides, correspondant à l'ensemble de ces figures.

« D'où l'on peut déduire que l'on doit connaître la construction de ces solides avant de pouvoir y rapporter la forme, ces solides n'étant pas représentés en perspective, mais purement dans l'espace.

« L'auteur semble répondre lui-même dans son livre aux objections que l'on devait faire dans son temps au sujet de ses préceptes, et il finit son traité en déclarant qu'il compte bien, « si Dieu le permet, faire « valoir d'autres raisons concernant la peinture, afin que nos peintres « ne semblent pas seulement bien faire par *routure* et *usage*, mais « aussi par *vray précepte de l'art*, à savoir s'il fallait employer tant de « travail et de peine en sorte que chaque figure soit forcée en cette « raison, » et déclare qu'il faut continuer à se servir de ces moyens aussi longtemps que la vue et la main n'ont pas acquis assez de fermeté pour pouvoir s'en passer ; mais, ajoute-t-il, « cela ne peut tarder. »

« Voilà, Messieurs, les préceptes par l'application desquels Albert

Durer a fondé une école de dessinateurs célèbres, sachant créer dans tous les genres et même dans les applications aux diverses *branches* industrielles.

« On conviendra aisément, après un tel exposé, que je n'ai pas été tenté de consulter des traités modernes, alors que cet illustre fondateur ne devait faire lui-même que suivre les traditions de ses prédécesseurs. Le chemin pour moi était donc tout tracé.

« Je ne prétends pas avoir inventé les figures de la géométrie ; mais je ne me suis pas non plus borné à les faire copier purement et simplement par les élèves. Je me suis préoccupé de les disposer, approprier, pour qu'elles puissent servir à l'analyse artistique dans quelque attitude qu'elles se présentent.

« J'ai divisé cet enseignement en trois degrés. Le premier degré comprend la pratique à main levée des formes et figures en général, représentées géométralement. L'élève s'accoutume à les dessiner, au moyen du carré parfait et des rectangles, en toutes dimensions proportionnelles. Le second et le troisième degré ont pour but d'initier l'élève à la construction et à la représentation des figures telles qu'elles peuvent se présenter dans l'espace. Le second degré ayant pour objet les solides, l'élève s'y applique d'abord à la construction du cube et de ses diverses divisions rectangulaires. « Ces figures de la géométrie, ajoute M Hendrickx, je ne me contente pas d'en donner simplement la *copie*, mais je veux que l'élève les raisonne et sache analyser et interpréter son modèle, et même pour reproduire dans l'espace ce qui ne lui est donné que géométralement. » L'élève parvenu au troisième degré, qui comprend les dessins d'après les objets ou figures placés dans l'espace, apprend les règles de la perspective et la théorie des ombres. »

L'auteur a mis son système à l'abri d'une autorité certes bien imposante. Sans manquer au respect dû à cet artiste ancien, le jury a cru pouvoir demander l'explication de la méthode Hendrickx à M. Hendrickx lui-même, et notre collègue s'étant prêté avec complaisance à cette demande, le jury, après l'avoir écouté attentivement, a fait sur son système les observations suivantes.

M. Hendrickx analyse avec soin et avec détail toutes les formes progressives, depuis la ligne jusqu'à l'engrenage. Il pèche par la richesse

et l'abondance des détails, ce qui ne serait pas un mal, si la conséquence de tous ces exercices n'était pas de faire perdre à l'élève le bien le plus précieux, c'est-à-dire le temps. L'auteur pourrait résumer ses premiers principes de dessin et en retrancher beaucoup sans aucun inconvénient. Loin de là, ce serait un avantage. Il est permis, en effet, de douter que cette multitude d'exercices très-élémentaires fassent entrer l'intelligence de la forme dans l'esprit de l'élève.

Le bon sens dit qu'on ne dessine bien que ce qu'on comprend bien. C'est le vieux dicton toujours vrai : Ce que l'on conçoit bien s'énonce clairement. La voie naturelle de l'enseignement, c'est de faire pénétrer d'abord la forme dans l'entendement pour qu'elle descende ensuite dans la vue et, de la vue, dans la main. L'entendement est comme le maître qui commande, et la main, comme le serviteur qui obéit. Or, pour faire arriver la forme jusqu'à l'esprit, il la faut analyser, et la géométrie facilite puissamment cette analyse. Malheureusement cette science n'a pas dans la méthode Hendrickx le rôle fondamental qui lui appartient. L'auteur nous a fait savoir qu'il donne, au début de l'enseignement, certaines notions géométriques à ses élèves, qu'il leur définit le point, la ligne, l'angle, etc. Mais nous ne voyons pas que leurs exercices soient accompagnés d'aucune démonstration géométrique, et c'est là surtout ce que nous reprochons au système.

Les combinaisons géométriques abondent du reste parmi les modèles ; mais quelle peut en être l'utilité, en l'absence des démonstrations ? L'élève ne se trouve plus dès lors avoir devant soi que des formes conventionnelles, dont la multiplicité ne peut jeter que de la confusion dans son esprit.

Les démonstrations géométriques n'accompagnant pas les premiers exercices du dessin, il en résulte forcément que l'intelligence et la main de l'élève ne se développent pas dans une égale mesure. La main acquiert d'abord une certaine souplesse ; mais l'esprit s'embarrasse par la quantité de modèles qui n'ont été ni formés, ni décomposés, ni expliqués, ni analysés théoriquement. Si l'élève veut faire avec fruit les opérations de la méthode, il sera donc obligé préalablement, tant les formes de la géométrie s'y multiplient, de s'astreindre à une grande étude de cette science ; c'est évidemment ce qu'aucun élève ne sera tenté d'essayer.

De ce qui précède, nous pouvons conclure que la base de cette méthode n'est pas suffisamment solide. Cette base, ce doit être la géométrie prise à la fois comme point de départ et comme moyen de démonstration. L'auteur a eu l'excellente intention de former un enseignement aussi élémentaire, aussi facile que possible ; mais il n'a pas pris garde qu'en le voulant rendre trop élémentaire, il courait le danger de le rendre confus et superficiel, et de substituer l'empirisme à la science.

M. Hendrickx a bien voulu écouter favorablement ces observations de ses collègues, et il a déclaré au jury qu'il s'engage volontiers à joindre l'étude exacte des éléments de la géométrie aux premiers exercices du dessin. Les démonstrations géométriques suivent, ajoute-t-il, chez lui, les exercices du dessin à main levée. S'il obtient d'aussi bons résultats à prendre la géométrie pour point de départ, et à accompagner chaque exercice de sa démonstration géométrique, il n'hésitera pas à adopter la nouvelle marche qui lui est conseillée.

Le jury, continuant ensuite l'examen de la méthode, remarque qu'elle en arrive forcément à substituer, aux démonstrations dont nous venons de parler, un grand nombre d'appuis factices. Nous faisons allusion ici à son système d'intersections, qui peut être utile employé modérément, mais qui est poussé trop loin. L'œil de l'élève ne cherche plus qu'à passer par le plus de lignes d'opération possible ; il faut que sa vue se repose sans cesse sur les points de repère fournis par les intersections de ces lignes ; entre temps sa main ne peut acquérir de la fermeté.

Une autre conséquence fâcheuse de ce procédé très-ingénieux, mais trop mécanique, est qu'il ne peut servir évidemment au développement des originalités. On le voit aux dessins eux-mêmes, dont les plus réussis ont le défaut d'offrir entre eux trop de similitude. Nous préférons, dans les ouvrages d'art, les inégalités naturelles du travail humain à l'uniforme perfection qui distingue les produits des machines.

Voyons maintenant quelle doit être la conclusion de la méthode ? Comment l'élève passera-t-il du dessin méthodique au dessin pratique ? Comment sortira-t-il de ces procédés graphiques pour s'attaquer au dessin d'après le relief ? M. Hendrickx nous a expliqué, sur un Achille de grandeur naturelle, dessiné au tableau noir, comment ses élèves,

partant des principes, arrivaient à l'exercice de la figure. Nonobstant, le jury avoue ne pas saisir le lien logique et rationnel qui relie, dans la méthode, ces diverses étapes de l'enseignement ; il garde donc le doute que la méthode fournisse les moyens de reproduire la figure. Passant plus outre, et considérant que l'élève n'a pas été poussé dès le principe à copier crûment l'objet solide, que son esprit n'a pas été attiré directement sur la forme réelle, que le maître ne lui en a pas montré l'effet pittoresque, on se demande si l'élève sera même apte à dessiner convenablement l'ornement d'après le modèle de plâtre.

Les dessins exposés semblent démentir cette prévision. Mais l'habileté du professeur peut suppléer aux défauts d'une méthode. Or le jury ne peut juger que le système en lui-même et les effets qu'il peut produire isolément de l'action de son auteur, et mis en œuvre par des étrangers.

Un membre du jury a été plus loin encore. Il a dit et répété : On peut supposer que le commençant fera des progrès frappants, qu'au bout de deux années d'études, relativement à des élèves ayant suivi d'autres méthodes, il sera fort exercé ; mais, la troisième année, le raisonnement n'ayant pas été exercé suffisamment, les progrès seront moindres, et la quatrième année, le jeune homme, voyant qu'il n'avance plus guère, pourra se décourager et perdre le fruit du temps qu'il aura employé à l'étude.

Nous ne nous arrêterons pas à la perspective cavalière que l'auteur fait entrer dans son enseignement. Cette perspective est utile pour les menuisiers, les charpentiers, pour ce genre d'ouvriers qui n'ont pas le loisir de suivre un cours complet et raisonné de dessin. Mais, dans un enseignement aussi détaillé que celui de M. Hendrickx, il importerait de fournir des notions moins insuffisantes et plus précises de perspective.

Arrêtons-nous plus longuement au dessin de l'ornement proprement dit. C'est la partie de prédilection de l'auteur, c'est celle aussi qui prête le moins à la critique. Il a montré, dans l'exposition de cet enseignement, un talent réel qui lui a concilié tous les suffrages. Voici en quelques mots le résumé de ses explications.

On habitue l'élève à prendre les refends et à observer la direction des lignes principales. Puis on lui montre une feuille vivante avec

l'interprétation qu'en a faite le sculpteur antique. On lui fait comparer l'acanthe naturelle par exemple avec l'acanthe grecque. Avec une partie de la feuille on lui enseigne à reconstruire la feuille entière. Cette étude dure tout un hiver ; après, l'élève arrive à composer une feuille.

Cette marche a été généralement approuvée. Elle doit conduire à la connaissance approfondie de l'ornement, et le jury exprime le vœu qu'elle soit suivie dans toutes les écoles.

Mais, pour posséder l'ornement dans ses combinaisons les plus délicates, pour en avoir un sentiment vraiment artistique, il importe de connaître la figure. Or, M. Hendrickx avoue que les disciples de sa méthode ne l'étudient que d'une façon très-sommaire, et dans ses grands plans seulement, comme l'exigent les décorations ordinaires. Une étude plus approfondie, et comprenant même le dessin du modèle vivant, nous semble tout à fait nécessaire. Sinon, comment traiter sérieusement, avec quelque sentiment et quelque originalité, les combinaisons si fréquentes, si multipliées, où la figure se mêle à l'ornement? Certaines compositions exposées offraient des exemples de ce mélange et même des exemples réussis. Consulté au sujet des moyens employés par les élèves, M. Hendrickx nous a fait savoir que leurs exercices de composition consistaient surtout à faire des rinceaux et des feuillages, pour prouver qu'ils possédaient complétement la connaissance de la feuille; ici le sujet donné était une frise avec une ou deux figures pour motif central ; les élèves avaient présenté d'abord des croquis sur cette donnée ; après quoi ils avaient été autorisés à consulter des plâtres et des gravures pour le parachèvement de leurs rinceaux et de leurs motifs.

Si l'on considère que ces exercices de composition précèdent ici le dessin de la figure d'après nature, il est impossible de ne pas les regarder comme prématurés. Nous voyons un autre danger à permettre à l'élève de consulter des plâtres et des gravures pour ses compositions. Ces emprunts, dans les conditions où il se trouve, ne peuvent être que des reproductions serviles. C'est une faute où il sera évidemment très-exposé à tomber dans tout travail qui dépassera la mesure exacte de ses forces, et au bout de tout enseignement où l'étude de la figure ne tiendra pas une place sérieuse.

Telles sont les critiques que nous devons adresser à la méthode Hendrickx, considérée dans ses conclusions comme dans sa base, qui nous

paraissent également insuffisantes. Nous n'hésitons pas toutefois, en terminant cet examen, à rendre justice au zèle actif déployé par l'auteur. De l'avis unanime, M. Hendrickx a été l'un des artistes qui ont le plus contribué à la propagation de l'enseignement du dessin dans l'instruction primaire. Sa méthode même, tout en donnant lieu à de graves observations, offre, dans quelques-uns de ses exercices, un enchaînement remarquable, et elle atteste à tout le moins, chez son auteur, un sens très-développé de la pédagogie.

V. — Nous passons à la *Méthode progressive de dessin* par M. F. Stroobant. Ici encore nous croyons devoir laisser la parole à l'auteur pour l'explication de ses idées :

« Messieurs, je viens vous soumettre un exposé de la méthode qui fonctionne à l'école de dessin et de modelage de Molenbeek-St-Jean, dont la direction m'a été confiée en 1865. Je me permettrai, Messieurs, de vous donner quelques explications préliminaires sur le but que je me suis proposé, et sur les circonstances qui m'ont amené à adopter ce mode d'enseignement.

« Après avoir été mis en rapport avec la population de cette commune, j'ai pu constater que j'allais avoir affaire à un élément composé uniquement d'ouvriers qui n'avaient, pour la plupart, reçu aucune notion de dessin; mais, si cette circonstance me créait dès le principe de grandes difficultés, j'éprouvais cependant une certaine satisfaction en me trouvant immédiatement en contact avec des hommes pour l'utilité desquels les écoles de dessin ont été spécialement créées en Belgique. Ma première préoccupation fut naturellement la méthode à adopter, et le *programme* des études qui devait l'accompagner. Après avoir approfondi cette question, j'acquis la certitude que la condition essentielle pour être compris par les ouvriers auxquels j'allais devoir enseigner le dessin, était de descendre jusqu'à leur intelligence. Il fallait donc procéder par les moyens les plus simples et les élever graduellement des premières notions du dessin, par une marche progressive, à l'art de la composition.

« Si certains éléments scientifiques sont indispensables dans l'enseignement du dessin, il est cependant de la plus grande importance que ces notions soient exposées avec simplicité et clarté, de manière que

l'étude du dessin ne devienne pas pour l'ouvrier une fatigue intellectuelle, à laquelle il renoncerait bien vite, après une laborieuse journée de travail.

« Voici, Messieurs, l'exposé de la méthode que j'ai eu l'honneur de soumettre à votre appréciation, ainsi que le Programme des études de l'école ; car, selon moi, l'un est le complément de l'autre.

« Pour suivre la méthode que nous avons exposée, les élèves commencent par exécuter à main levée, et à la craie, sur planche noire, le tracé des lignes horizontales, verticales et obliques, et quelques figures simples consistant dans le carré, le cercle inscrit, etc. ; de manière à leur exercer la main et à former la justesse du coup d'œil. Ils établissent ensuite des ornements inscrits dans un carré ou sur une surface plane ou géométrale. Après avoir copié ces figures de la même grandeur que le modèle, ils les reproduisent ensuite au double ou au triple de leur dimension.

« Dans la division suivante, ils exécutent sur papier, au crayon noir, au trait et à main levée, les ornements établis dans un carré. Ils reproduisent ces figures dans des proportions plus grandes que le modèle. Il est à remarquer, Messieurs, que le carré forme la figure principale de mon enseignement ; il m'a semblé qu'aucune figure, plus que le carré, n'était à la portée de toutes les intelligences, parce qu'elle se prête non-seulement à être décomposée d'une manière facile et compréhensible, mais parce qu'elle offre encore des ressources pour l'agrandissement d'un objet à rendre en dessin. Dans ce cours le professeur mettra sous les yeux des élèves le même motif d'ornement *en relief* et expliquera déjà d'une manière succincte l'effet des ombres ; ils étudient d'après le même système les premiers principes de la figure. Ici se termine la *Première partie élémentaire* de mon enseignement.

« Les élèves passent ensuite dans le cours d'après le plâtre, où ils exécutent le dessin ombré à l'estompe, *d'après les mêmes ornements en relief qui leur ont servi dans le cours précédent de dessin à main levée :* une série de têtes en haut relief faisant suite aux motifs d'ornements. Ces principes élémentaires servant de base, selon moi, à l'enseignement à donner aux enfants et aux ouvriers, sont complétés dans les divisions supérieures, où l'on enseigne le dessin d'après la bosse, l'étude des styles, la composition, l'étude des solides, la perspective et la géométrie. »

Pour terminer, M. Stroobant a dit : — « Il me reste, Messieurs, encore un devoir à remplir, c'est de citer les auteurs chez lesquels j'ai puisé d'utiles renseignements. Je nommerai en première ligne M. Herdle de Stuttgart, et M. Gaillard de Toulouse; leurs publications m'ont été souvent utiles en ce qui concerne le dessin géométral ; mais cependant, Messieurs, le système suivi par ces professeurs éminents diffère essentiellement du mode d'enseignement que j'ai cru devoir adopter, ainsi que vous pourrez vous en convaincre par l'examen de leurs ouvrages. L'opinion émise par M. le directeur de l'École Impériale de Paris m'a également été d'un précieux secours.»

Il n'est personne, aussi bien en dehors qu'au sein du jury, qui n'ait rendu pleine et entière justice au zèle, au dévoûment et à l'intelligence déployés par M. Stroobant dans l'organisation de l'école de Molenbeek-St-Jean. On s'est plu également à constater les résultats satisfaisants donnés par plusieurs des concours de l'école. Mais l'application des élèves et l'habileté du professeur laissent subsister ici encore certaines critiques auxquelles donne lieu la méthode.

Elle encourt plusieurs des reproches que le jury a cru devoir adresser au système précédent. Si des notions géométriques sont données aux élèves, les démonstrations géométriques font défaut dans les exercices qu'elles devraient constamment accompagner et renforcer. L'enseignement ici encore est donc fait pour les yeux plutôt que pour la raison. Or nous voulons surtout attirer l'attention des professeurs sur la nécessité de fortifier avant tout ce sens intérieur qui doit guider la main, rectifier la vue, confirmer l'œuvre des sens externes, affranchir l'artisan de l'imitation mécanique, l'élever à l'intelligence de l'art.

Le jury comprend du reste la cause des défauts qu'il reproche à l'auteur. Évidemment ce sont les bonnes intentions mêmes de M. Stroobant qui l'ont trompé. Il s'est vivement préoccupé, ainsi qu'il le dit, de la catégorie spéciale d'élèves qu'il avait à instruire ; mais nous sommes d'avis qu'il s'est trop défié de leurs aptitudes. L'enseignement primaire donné dans les moindres villages démontre que les enfants saisissent plus facilement qu'on ne le suppose les vérités abstraites des mathématiques élémentaires, et spécialement de la géométrie, la moins abstraite d'ailleurs des sciences mathématiques. D'un autre côté, c'est un préjugé de croire que la main qui a travaillé durant le jour aux

rudes travaux des métiers soit moins bien disposée à manier le crayon que celle d'un enfant oisif. Trop d'artistes immortels, sortis du rang du peuple à toutes les époques de l'art, sont là pour prouver le contraire.

L'auteur de la méthode a également exposé quelques grands modèles d'ornements en plâtre qui doivent, d'après son programme, être complétés pour former le 2e degré de son enseignement. On voudrait que, pour l'exécution de ce travail, l'auteur s'inspirât davantage des beaux modèles antiques qui figuraient à l'Exposition.

Il nous suffira d'appeler sur ces observations l'attention de M. Stroobant. Le dévoûment sérieux et l'esprit d'initiative qui caractérisent l'habile professeur de l'école de Molenbeek-Saint-Jean nous sont garants qu'il saura apporter lui-même à son enseignement toutes les modifications et tous les perfectionnements nécessaires.

VI. — Des méthodes de dessin en général, nous passons aux méthodes spéciales de perspective. La première est celle de M. Moreau.

La méthode de M. Moreau ne traite que la partie élémentaire de la perspective et s'y appuie surtout sur les *Éléments de Géométrie* par Clairaut. L'auteur se base sur la théorie des points de concours à l'aide de quatrièmes proportionnelles. C'est par elle qu'il remplace les lignes perspectives. Il construit sa perspective à l'aide d'un triangle équilatéral. Son échelle, au lieu d'être verticale, est horizontale ; ce qui, d'après M. Moreau, donne au dessinateur la faculté de la construire sur un papier séparé, au lieu de la faire sur l'épure même. Ainsi tout repose sur la théorie des triangles semblables et semblablement disposés.

Telle étant l'idée de la méthode de M. Moreau, examinons-la en détail.

Ses principes de perspective élémentaire n'exigent pas un grand effort d'esprit pour être compris. Il suffit de posséder la géométrie de Clairaut. Ce livre, on le sait, fut écrit pour l'amie de Voltaire, la célèbre marquise du Châtelet ; il est si intéressant qu'on a vu des enfants le prendre pour passe-temps, et s'amuser, comme délassement, à en résoudre les problèmes. Mais il y a plus que la perspective élémentaire, et M. Moreau avertit lui-même ses lecteurs que, pour étudier la partie supérieure de son enseignement, comprenant la perspective des surfaces

de révolution et la perspective des ombres portées ou reçues par ces surfaces, il faudra des connaissances assez approfondies en géométrie descriptive.

Or représentons-nous l'état de culture intellectuelle des jeunes gens qui entrent aujourd'hui aux académies. Ils savent en général les quatre règles d'arithmétique ; leurs connaissances en mathématiques ne vont guère au delà. Ceci est une expérience d'hier. Un professeur d'une classe de soixante-dix-huit élèves demanda à ces jeunes gens combien d'entre eux avaient quelques notions de géométrie ; huit seulement répondirent affirmativement ; et encore quelles étaient les notions qu'ils possédaient? Outre que la grande majorité des élèves des académies n'a pas étudié, il en est beaucoup, dans ce nombre, dont l'esprit répugne aux sciences exactes ; tout en eux est sentiment artistique et imagination ondoyante. Que, dans une classe composée d'élèves de cette instruction et de ce caractère, le professeur dise : Je vais vous enseigner la perspective. La première partie sera pour vous sans difficulté. Nous arriverons ensuite à la seconde partie de la route que nous devons faire ensemble, où vous devrez, pour me comprendre, faire de grands efforts d'attention. Il faudra pour un temps nous séparer. Force sera que vous alliez chercher ailleurs des connaissances de géométrie descriptive ; puis vous parachèverez avec moi votre voyage. Il est clair qu'en présence d'une pareille déclaration, la plupart des élèves renonceraient d'eux-mêmes à commencer une étude qui se compliquerait à ce point, à mesure qu'elle se poursuivrait.

M. Moreau ne tient-il pas à peu près, ou peu s'en faut, le langage de ce professeur? Il déclare que, pour faire un cours complet de perspective, pour enseigner tout ce qu'enserre et enveloppe cette science, il faut avoir un auditoire d'élèves familiarisés *préalablement* avec la géométrie descriptive. C'est le moyen d'écarter ceux qui n'ont pas fait cette dernière étude, c'est-à-dire la presque totalité des jeunes gens.

Ici se place une question. Est-il absolument indispensable d'être versé dans la géométrie descriptive pour comprendre toute la perspective? Cette géométrie ne date que d'hier ; c'est Monge qui l'a rédigée en corps de science. Cependant les artistes du quinzième et du seizième siècle étaient très-forts en perspective. Dans les ouvrages qu'ils ont

écrits, il n'y a nulle part une application directe de ce que nous appelons géométrie descriptive. Ils en possédaient à la vérité les notions, mais dégagées de l'appareil solennel d'une science à part, qui, comme telle, n'était pas née, et à ces notions ils donnaient un nom spécial : c'était ce qu'ils appelaient le *tracé*.

Dire que, pour connaître toute la perspective, il faille connaître exactement la géométrie descriptive, ce serait une exagération, comme ce serait un non sens de soutenir que ces deux sciences sont complétement étrangères l'une à l'autre. Elles se touchent, elles ne se confondent pas. S'il est bon de savoir la seconde pour tout comprendre dans la première, il n'y aurait pas lieu de nous en effrayer, pour l'avenir du moins. Qu'on se rappelle sur quels principes le jury fonde l'enseignement du dessin : sur la connaissance de la géométrie élémentaire. Par la science des surfaces et des solides, l'élève est mené aux exercices d'après le torse antique. Ayant commencé ses études vers l'âge de dix ans, il est, vers celui de quatorze, arrivé à ce degré de l'enseignement. Où est l'impossibilité, où est la difficulté d'inculquer pendant ces années, à un élève imbu déjà des premiers principes de la géométrie, ce qui peut lui être avantageux de savoir de la géométrie descriptive? Il suffira de lui en faire un simple exposé ; cet exposé, par cette qualité, sera intelligible. Il n'est pas malaisé d'intéresser à cette étude les jeunes gens, petit à petit, et, pour ainsi dire, sans sentir l'effort ni la peine. La géométrie descriptive, enseignée simplement, n'est guère plus difficile que la perspective.

Mais, pour nous faire une idée exacte de l'importance plus ou moins grande de la géométrie descriptive dans l'étude de la perspective, écoutons un membre du jury qui a, dans cette matière, une grande expérience. Ce membre disait :

« Quand je fais un cours de perspective, je commence par déterminer dans le tableau la *trace* d'un rayon lumineux. C'est là la base de toute perspective. Je donne la solution de ce premier problème par la méthode des projections, méthode qui appartient à la géométrie descriptive. Cette méthode qui dérive de la définition même d'une perspective, on la nomme méthode par projection. On ne l'emploie ordinairement que dans le cas de tableaux courbes. Pour les tableaux plans, elle entraîne de grands défauts d'exécution. Hachette appuie

mon opinion. De la Gournerie, professeur à l'école Polytechnique et à l'école des Arts et Métiers, dit : — Les auteurs qui ont traité la perspective comme une simple application de la géométrie descriptive, n'ont pas pu lui donner les développements nécessaires.

« Je suis de l'avis de M. de la Gournerie : la perspective est une science à part. Et, parce qu'elle fait des emprunts à la géométrie élémentaire, à la géométrie descriptive, à l'optique, faut-il dire qu'il faille nécessairement connaître toutes ces sciences ? Est-ce que la chimie ne fait pas aussi des emprunts à la géométrie? Van Schendel et Guyaux ont résolu tous les problèmes de la perspective à l'aide des calculs et sans géométrie. »

Après ces paroles nous pouvons dire, comme première conclusion, que la méthode de M. Moreau complique sans nécessité l'étude de la perspective.

Entrons plus avant dans cette méthode. Dans les opérations de perspective, on doit chercher à arriver le plus directement possible à l'intersection des lignes, c'est-à-dire à établir les lignes dont on a besoin dans les opérations.

Pour passer de l'objet en grand à l'objet en petit, cette représentation de l'objet en petit pourra être facilement exacte. Mais au contraire lorsqu'il faudra grossir l'objet petit, l'objet grossi sera plus difficilement exact. C'est donc un principe certain qu'il est plus difficile d'agrandir un objet que de le diminuer.

Que fait M. Moreau? le contraire de ce principe. Il passe, lui, du petit au grand. Il a son plan en petit, et, en menant des parallèles à ses petites lignes, il doit obtenir l'objet en grand. En traçant de cette façon, il est exposé à se tromper souvent.

Autre observation. Comment M. Moreau parvient-il à reporter tous ses points sur son tableau? Règle générale : plus le dessinateur transmet, plus il varie dans ses transmissions.

Admettrons-nous une échelle horizontale pour faire des lignes verticales? C'est dangereux ; c'est tout au moins une complication, c'est souvent une cause de nombreuses inexactitudes.

De ce qui précède, disons comme seconde partie de nos conclusions : —Les artistes font de la perspective pour l'usage qu'ils en attendent. Si, par le défaut d'une méthode, ils sont exposés à de nombreuses

inexactitudes dans leurs résultats en perspective, il faudra décider que cette méthode n'est pas recommandable.

Or, comme nous l'avons dit, la méthode qui conduit du petit au grand est pleine de difficultés et de dangers. Les architectes qui l'ont suivie, quoiqu'ayant par état l'habitude des instruments, ont reconnu qu'ils n'échappaient pas à des incorrections sensibles. A fortiori les peintres, qui ne subissent pas les exigences d'exactitude des architectes, risquent d'aboutir à des résultats fautifs en s'abandonnant exclusivement à la méthode de M. Moreau.

Si le jury doit critiquer cette méthode au point de vue de son application, il est heureux d'avoir au moins à la louer au point de vue de la science. La partie mathématique de ce livre est fort satisfaisante. Après avoir étudié la perspective telle qu'elle est enseignée dans beaucoup d'écoles, les élèves peuvent tirer un très-grand profit d'un ouvrage comme celui-ci, plus complétement basé que d'autres sur les sciences. Ceux qui le liront seront confirmés dans ce qu'ils ont appris et pourront y trouver la raison des choses qui leur auront été montrées antérieurement.

M. Moreau a travaillé pour les élèves qui ont suivi avec fruit des cours de géométrie élémentaire et de géométrie descriptive. Ce n'est pas sa faute si ces cours n'existent pas partout, si tous les élèves qui se présentent pour étudier la perspective ne sont pas aguerris à cette étude nouvelle, par d'autres études utiles et, en quelque sorte, préliminaires. Il faut espérer que l'enseignement primaire donnera plus d'importance à la géométrie et qu'il préparera des élèves tels que le demande M. Moreau.

Dans son ouvrage se trouvent des fautes qui ne sont pas imputables à l'auteur, mais qu'il serait à désirer de voir disparaître lorsqu'il publiera une nouvelle édition de ce livre. Il y aurait lieu notamment de faire de nombreuses modifications aux dessins gravés. Il serait bon en même temps que l'auteur cessât d'appeler «*ligne de terre*» ce qui est la base du tableau et qu'au lieu de dire « la distance du spectateur *à l'objet*», il dît « la distance du spectatenr *au tableau* ».

En somme l'ouvrage de M. Moreau renferme de très-bonnes choses, spécialement en ce qui touche la science proprement dite. S'il n'est pas un travail irréprochable, c'est que l'auteur n'étant ni peintre, ni archi-

tecte, n'a pas pu se préoccuper suffisamment des nécessités de ces deux arts. Son livre, en y supprimant certaines complications ne perdrait rien ; les applications deviendraient plus simples. Mais ces critiques, quelle que soit leur valeur, n'enlèvent pas au travail de M. Moreau un mérite inhérent et véritable.

VII. — La seconde méthode de perspective est celle de M. Bossuet, travail encore inédit, mais qui, nous l'espérons, sera bientôt donné au public.

Les développements de ses premiers principes sont extrêmement clairs. Les voici dans leur ordre naturel : Tous les rayons lumineux, qui nous donnent le sentiment des objets dans l'espace, forment le cône optique. — Tous les rayons, à mesure qu'ils s'éloignent de l'axe de ce cône, forment avec cet axe des angles de moins en moins aigus. — Pour faire une ligne en perspective, il suffit de deux points ; pour un triangle, de trois ; pour un carré, de quatre ; pour une courbe, il faut, outre les points extrêmes, quelques points intermédiaires. — Toute perspective peut être résumée ainsi : la trace d'un rayon visuel déterminée dans un tableau. — La méthode par projection fournit le moyen de trouver cette trace.

Pour les points de distance, le maximum est soixante degrés ou une largeur de tableau. Raphael, à la vérité, est descendu quelquefois au-dessous, lorsque la disposition des lieux l'y obligeait. Il ne faut donc, suivant M. Bossuet, prescrire rien d'absolu, et laisser, en cette matière, une certaine liberté à l'artiste.

M. Bossuet expose fort ingénieusement la théorie des lignes perspectives dans un tableau, au moyen d'un cube dont cinq côtés sont des carreaux de verre, le sixième formant la base.

Les travaux faits par l'auteur pour corriger les perspectives défectueuses des peintres, particulièrement de Le Sueur, dans la vie de saint Bruno, sont d'un très-grand intérêt. Ici, dit M. Bossuet, le messager du pape est entré à cheval dans la cour du monastère par une porte construite de telle sorte qu'il est tout à fait impossible à un cavalier d'y passer. Dans le tableau qui représente la mort du saint, le lit où il est étendu dépasse la cellule et s'étend en partie au delà de la muraille. Le religieux qui doit se trouver placé à côté de ce lit, a, en

réalité, les deux pieds dedans. C'est aussi par la mauvaise conception de la science perspective, qu'on peut expliquer ce défaut reproché à Le Sueur par M. Charles Blanc, que certaines œuvres de ce peintre ont l'air de demi-tableaux.

Dans sa méthode, une règle dont M. Bossuet ne s'écarte pas, et qu'il recommande même fort expressément, c'est, pour l'artiste faisant de la perspective, d'opérer toujours dans le tableau, règle qui a, il est impossible de le méconnaître, un immense avantage.

Après que le jury eût examiné ce travail dans son ensemble, un de ses membres dit, sous une forme plaisante, un mot qui semblait être l'expression de la pensée commune : — Cette méthode, disait-il, n'a qu'un défaut, c'est de n'avoir pas été publiée vingt-cinq ans plus tôt. — En effet, combien d'efforts laborieux et inutiles n'aurait-elle pas épargnés aux jeunes artistes? On reconnaît, par exemple, que la méthode d'Adhémar a servi de guide à M. Bossuet ; mais combien ne l'a-t-il pas simplifiée? Quant au livre de Thenot, il ne saurait entrer en comparaison avec celui-ci. L'ouvrage de M. Bossuet est recommandable au plus haut point. La science s'y trouve satisfaite, et l'exposé en est d'une simplicité extrême. L'auteur a le grand art de conduire au but par des chemins agréables. Tout ce qu'il avance est susceptible de démonstration. C'est que, dans ce livre, la science existe, moins ce que souvent elle a de rebutant : c'est de la science bien vêtue.

C'est ainsi qu'il fallait la présenter, et le livre de M. Bossuet, n'eût-il que cet avantage, rendrait déjà un incomparable service. Jusqu'ici la perspective faisait peur, même aux jeunes gens familiarisés avec les mathématiques, à plus forte raison, aux jeunes artistes. Pour leur plaire, évitez tout étalage de science exacte ; pour les gagner, donnez satisfaction au sentiment poétique qui les domine M. Bossuet a tenu compte de cette nécessité, et, sans rien faire perdre à la science de sa dignité, il l'a su rendre attrayante. Pour ce mérite seul, et sans parler des détails dignes d'éloges de sa méthode, le jury a cru devoir adresser à l'auteur ses félicitations et ses remercîments.

VIII. — Dans l'exposition des méthodes, l'architecture aussi a été représentée d'une façon très-remarquable par les travaux de M. Laureys. Ayant reconnu que les ordres en architecture étaient d'un enseignement

difficile, il a institué un système d'unité de mesures aux moyens compliqués dont on se servait. Cette modification, qui semble devoir venir à l'esprit de tout professeur est simple, comme toutes les bonnes et, souvent même, les grandes inventions.

Considérant que le piédestal est un accessoire, M. Laureys le néglige, pour ne s'occuper que de la colonne et de l'entablement. Il remarque que l'entablement forme la cinquième partie de l'ordre, colonne et entablement compris ; ensuite il divise ce cinquième en cent parties égales. Il crée ainsi des subdivisions assez petites pour n'avoir plus besoin des demi-parties, ni des quarts de parties, ni de toutes ces progressions qui jettent de la confusion dans la mémoire. Le mérite de cette méthode est d'être admirablement simple, claire et lucide. L'élève devait avoir son Vignole dans la poche, il l'a maintenant dans la tête : ce qui est infiniment préférable.

Il convient également de louer l'idée de donner des masses, d'après lesquelles l'élève doit former des ensembles. C'est un exercice non-seulement pour l'œil et pour la main, mais surtout pour l'esprit qui est obligé de raisonner et de combiner. Sauf une restriction au sujet des détails peut-être trop étendus, par lesquels, dans cette partie, M. Laureys fait passer ses élèves, nous avons donné nos applaudissements à la méthode de cet habile professeur.

IX. — Tout homme de goût qui a parcouru l'exposition a dû ressentir une impression fâcheuse au sujet des modèles, soit en considérant ceux que des auteurs ou éditeurs avaient envoyés, soit en passant en revue les copies des élèves. Nous n'avons à nous occuper que des premiers, et, bien que parmi ceux-là il s'en trouvât que nous citerons bientôt avec éloge, le nombre des mauvais modèles était trop grand pour qu'on ne soit pas fondé à redouter leur influence pernicieuse sur l'éducation publique. Les iconoclastes ont fait subir jadis des pertes immenses à l'art, mais si de nouveaux briseurs d'images ayant, ceux-ci, le bon goût pour culte, se mêlaient de détruire les modèles défectueux qui tapissent trop d'académies et d'écoles de dessin, et dont l'industrie privée continue à nous inonder, ils rendraient un service assez grand pour faire presque pardonner les dévastations de leurs devanciers.

N'avons-nous pas vu s'étaler complaisamment, avec la prétention de

s'imposer comme modèles, une collection confuse de dessins représentant des poignées de sabre, des animaux qu'on pourrait sans doute admettre dans le monde fantastique, si la touche poétique de l'Arioste, de Teniers ou de Breughel leur avait donné son empreinte spirituelle, mais qui, n'appartenant pas à ce monde imaginaire, ne peuvent pas davantage être rangés dans le monde de la réalité ? Que dire de certaines têtes d'expression? qu'elles font honte à la nature humaine dont elles veulent reproduire les traits.

Quand le mal est si général, si menaçant, il faut aviser au remède : proscrire le modèle estampe, n'admettre que celui en relief, rarement mauvais, semblerait le moyen de mettre l'élève à l'abri de la contagion du mauvais goût.

D'autres avantages engageraient encore à prendre ce parti, d'abord l'économie de temps. Il faut trois années, parfois même davantage, pour faire parcourir aux élèves les exercices de la petite tête, de la grande tête et de la tête ombrée. C'est beaucoup de temps pour un mince profit. En second lieu, celui qui s'applique à cette méthode ne comprend pas, quand il est parvenu au bout, comment il pourra rendre, sur une surface plane, un objet réel, c'est-à-dire un objet qui a toutes les dimensions de l'étendue. Comment apprendrait-il, en effet, à rendre une chose qui a un relief, en copiant un modèle qui n'en a pas? Ensuite le modèle solide prévient un défaut que l'estampe favorise: celle-ci invite l'élève, dès qu'il échappe pour un instant à la surveillance du maître, à s'aider de petits moyens factices, de cordes, par exemple, pour prendre les dimensions de la figure à reproduire. Dans telle école, le dessin devient insensiblement une sorte de calque mesuré, et le dessinateur ne fait plus qu'une besogne mécanique. Au contraire l'élève qui travaille d'après le plâtre est obligé de voir et de voir juste. Il traduit plutôt qu'il ne copie, ou, tout en copiant, force lui est de demeurer original. C'est l'excellence de cette méthode, qu'elle développe tous les genres d'originalité qu'ont en eux les jeunes gens.

Mû par ces considérations, un membre du jury fit la proposition suivante : — « Le modèle graphique, comme base de l'enseignement primaire des arts du dessin, est repoussé par le jury. Il peut cependant être employé comme auxiliaire, dans les classes moyennes et supérieures. »

Cette proposition ne fut rejetée qu'à la majorité d'une voix : sur dix-neuf membres présents, dix seulement s'étaient déclarés contre elle.

Parmi les membres de cette majorité, plusieurs semblent avoir été déterminés par l'appréhension de difficultés dans la pratique. Ils demandaient comment on remplacerait les exercices de transition entre les commencements du dessin et l'antique, exercices qui consistent à copier d'après l'estampe. Ces membres, s'appuyant de l'autorité de Van Brée, qui restreignait à la durée d'un mois l'étude du dessin ombré, faisaient une distinction entre le modèle au trait, le modèle légèrement ombré et le modèle très-compliqué; ils consentaient à écarter ceux de ce dernier genre, mais à condition de conserver l'emploi très-modéré des deux autres. D'autres membres qui ne s'étaient pas déclarés tout à fait hostiles à l'estampe, voulaient prescrire à cet enseignement une limite fixe, six mois, par exemple. D'autres, enfin, ne voulaient reconnaître que le modèle au trait. Une proposition nouvelle, ou plutôt la première proposition, mais présentée sous une forme nouvelle, car elle était bien réellement contraire aussi à l'estampe, fut votée à une grande majorité. Elle était conçue en ces termes : — « Le jury émet le vœu que les élèves soient mis le plus tôt possible en présence du modèle en relief. » L'assemblée interprétant, séance tenante, son vote, ajoutait qu'elle voulait, par l'expression de ce vœu, laisser au professeur toute liberté, s'il le croit possible, de rejeter l'estampe.

Si l'abus de la gravure, comme modèle à copier par les commençants, a paru avoir des effets déplorables, l'abondance des gravures, des bonnes bien entendu, a semblé chose fort désirable, pour les faire contempler sans cesse aux élèves dont l'esprit assez développé commence à comprendre la beauté, là où elle réside. Pour ceux-ci, il convient que les classes soient meublées de dessins reproduisant les chefs-d'œuvre de l'art. Le mot de Platon que « la vue du beau produit le beau » s'applique ici. — « En voyant chaque jour des chefs-d'œuvre pleins de correction et de noblesse, les génies les moins disposés aux grâces, élevés parmi ces ouvrages comme dans un air pur et sain, prennent le goût du beau, du décent et du délicat; ils s'accoutument à saisir ce qu'il y a de beau ou de défectueux dans les ouvrages de l'art ou dans ceux de la nature, et cette heureuse rectitude du jugement devient une habitude de leur âme. » — Qui parle ainsi? Platon lui-même, le plus

artiste des Grecs, ce peuple artiste, qui, à force de ne voir que de belles choses, avait fini par mettre le beau en tout, et par fabriquer des ustensiles de ménage aussi beaux, à leur manière, que les frontons de ses temples et les dieux que sculptait son Phidias. C'est par ces paroles qu'un sagace écrivain commente la pensée de Platon, et nous ajouterons : — Principe de toute inspiration, les belles choses, se glissant sans bruit dans l'intelligence, engendrent plus tard les conceptions hardies et heureuses, que le goût le plus sévère n'hésite pas à accepter, et il n'est partie même si étrangère à l'art pur que leur fréquentation ne rende féconde. Boulle, qui donna son nom à un genre nouveau de meubles, collectionnait curieusement, consultait sans cesse les dessins des grands peintres d'histoire. Chaque fois qu'il voulait produire quelque œuvre nouvelle, il recourait à sa collection, qu'il appelait *la source délicieuse*.

Une collection de gravures bien choisie, c'est donc de l'esthétique vivante et parlante, et cette science importante doit être aux aguets pour parler à l'âme des élèves, aussitôt que celle-ci semble disposée à écouter ses enseignements. Loin de songer à affaiblir l'action bienfaisante de l'esthétique, le jury applaudirait à tout ce qui pourrait l'étendre et la renforcer. Que, dans chaque école, l'élève, parvenu à un certain degré d'avancement, trouve un cours d'esthétique ouvert pour lui. Il faut que cet élève ait une main ferme et souple, un coup d'œil exact, au service d'un esprit cultivé ; sinon il n'est plus qu'un manouvrier incapable de s'élever au-dessus du sentiment vague, souvent trompeur, de ce qui paraît beau. Mais, comme dans l'enseignement des lettres, encore que le cours de philosophie morale ne se donne qu'à l'université, toutes les études inférieures tendent néanmoins au développement des idées morales, et l'explication des grands écrivains anciens n'est qu'un acheminement vers ce but suprême ; de même, encore que l'enseignement de l'esthétique, dans sa partie la plus haute, est justement réservée pour le terme des études, il est nonobstant indispensable que ce qui est vraiment beau soit montré, proposé, expliqué à l'élève, étalé devant ses yeux à chaque étape, et même à chaque pas de son noviciat.

Parmi les modèles exposés, nous avons remarqué comme pouvant, sous de certains rapports, favoriser le résultat que nous proposons, les envois de *MM. Ogier*, *Claassen* et *Van Goch*.

Celui de *M. Ogier*, dépositaire de la maison Morel, est le plus remarquable. Aucune maison jusqu'ici n'a donné un ensemble de travaux aussi utile. M. Morel, guidé par les lumières d'artistes éminents et d'un goût sûr, réunit les objets dont ils lui fournissent la reproduction, et en forme une collection qui mérite tous nos éloges.

M. Claassen, s'il n'arrive pas toujours à la perfection de M. Morel dans l'exécution, a du moins le courage rare de publier en Belgique, où les éditeurs trouvent si difficilement le salaire de leurs peines par le peu d'étendue du pays. Des efforts qu'il a faits, il est résulté une œuvre fort satisfaisante.

M. Van Goch, dépositaire de la maison Goupil, a exposé des fac-simile par la photographie des dessins de maîtres et des statues antiques, qui sont superbes. C'est une des plus heureuses applications de la photographie, et ces reproductions si belles doivent remuer profondément l'élève qui a le sentiment de l'art. Toutes les académies devraient posséder le plus grand nombre de ces fac-simile, mais malheureusement leur prix élevé ne permettra pas de les populariser autant qu'il serait à désirer.

Nous ne pouvons faire un éloge semblable de ses modèles ombrés. L'auteur, trop occupé à simplifier les plans et les lignes, glisse quelquefois dans l'inexactitude. S'ils n'avaient pas ce défaut, ses procédés pourraient servir comme indication. On pourrait, en les montrant aux élèves qui font la figure antique, leur dire : — Faites comme cela et ne passez pas trop de temps à vos ombres. — Mais, tels qu'ils sont faits, ces modèles ne seraient pour les jeunes gens qu'un auxiliaire dangereux.

Après avoir parlé des modèles sur papier, il nous reste à passer en revue les modèles en relief.

M. Detremont a présenté une collection assez complète de plâtres antiques. Quant aux prix, quoiqu'ils paraissent relativement assez élevés, M. Detremont est en réalité le moins cher des éditeurs belges. Il faut lui tenir compte des sacrifices qu'il s'impose. Il doit faire des moules, et néanmoins il n'est pas toujours sûr du placement des objets moulés.

Les formes géométriques en plâtre de *M. Rosseels* peuvent être spécialement utiles aux élèves qui vont commencer la figure antique. Les solides aideraient le professeur dans la démonstration des ombres.

M. Stroesser a fait, pour faciliter l'étude de la géométrie descriptive des modèles en fil ou en lame de métal, suivant l'usage qu'on en veut faire, soit dans l'enseignement privé, soit dans les écoles.

M. Demunter a tout particulièrement obtenu l'assentiment du jury pour sa collection de modèles en bois. Ils sont exécutés avec une justesse et une précision infinies, et il serait avantageux à l'enseignement que l'usage de ces modèles devînt de plus en plus général.

X. — Avant de conclure, nous devons exprimer, au nom du jury, le vif regret de ce que la délicatesse de nos collègues, auteurs de méthodes exposées, nous interdise la satisfaction que nous eussions eue à les signaler à la bienveillante attention du Ministre. MM. Bossuet, Hendrickx et Stroobant nous ont demandé avec tant d'instance et d'autorité de ne faire en leur faveur aucune proposition, que nous avons dû céder à leurs pressantes sollicitations. Un autre auteur, M. Moreau, appelé à donner des explications sur sa méthode, a déclaré également qu'il n'avait pas eu en vue, en soumettant son travail, de concourir pour une distinction. Ces honorables professeurs, par des scrupules sans doute exagérés, nous ont ainsi enlevé la partie de notre tâche qui nous eût été la plus agréable.

Parmi les autres auteurs, il a paru au jury, par les motifs que nous avons donnés plus haut, qu'il y avait lieu de solliciter *la médaille d'or* en faveur de *MM. Laureys*, *Ogier*, *Claassen* et *Demunter*, et une mention honorable pour *MM. Van Goch*, *Detremont*, *Rosseels* et *Stroesser*.

Nous répéterons, en terminant, les vœux exprimés déjà dans les pages qui précèdent.

Ces vœux sont :

1° Qu'un cours de dessin élémentaire, ayant pour base les notions de géométrie élémentaire et pour terme la figure humaine inclusivement, soit donné à tous les élèves, sans distinction de l'usage qu'ils se proposent de faire, dans la suite, de leurs études des arts graphiques ;

2° Qu'au lieu d'astreindre longtemps les élèves à copier l'estampe, ils soient mis le plus tôt possible en présence du modèle en relief.

Le Rapporteur,

MAX. VEYDT.

RAPPORT DU JURY DES RÉCOMPENSES.

SECONDE PARTIE.

PRATIQUE DE L'ENSEIGNEMENT.

Après avoir exposé quelles doivent être, selon nous, les bases et les principes de l'enseignement artistique, il nous reste à dire les critiques spéciales auxquelles donnent lieu certains cours qui figurent dans le programme actuel, à signaler certains exercices utiles qui n'y figurent pas, à rechercher, en un mot, les perfectionnements qu'on pourrait introduire et les lacunes auxquelles il conviendrait de pourvoir.

Nous suivrons, pensons-nous, un ordre logique en prenant pour point de départ de cet examen les cours élémentaires et en terminant par l'enseignement supérieur.

Copie d'après le modèle estampe. Nous ne croyons pas avoir à revenir sur le rôle que l'enseignement de la géométrie élémentaire doit jouer dans les premiers cours, consacrés au dessin linéaire. Le jury se bornera à insister sur les réflexions que lui a suggérées le modèle estampe.

La première partie de notre rapport a relevé tous les inconvénients ordinaires de ce mode d'enseignement : — imitation d'une imitation qui ne fait pas connaître la construction ou les propriétés réelles des corps et qui n'apprend pas à les voir dans l'espace ; — choix de mauvais modèles et d'auteurs douteux, qui ne servent souvent qu'à dépraver le goût ; — travail machinal de pointillé et de hachures qui calque le procédé quand il faudrait seulement étudier et reproduire l'effet ; — besogne plus propre, en un mot, à fatiguer l'esprit qu'à exercer la main de l'élève. Nous ne sommes pas allés toutefois jusqu'à demander la proscription absolue du modèle estampe parce que, pour nous, la liberté du professeur est la première condition des progrès de l'enseignement. C'est là, d'ailleurs, une réforme qui ne pourrait s'accomplir

que dans certains délais, par certaines transitions : on comprend l'immense perturbation que la brusque suppression de l'estampe produirait infailliblement dans une foule d'écoles, qui ne disposent pas d'autres modèles, et l'impossibilité pour l'administration elle-même de remplacer ceux-ci immédiatement.

Mais, sans proscrire l'estampe, il doit être permis de ne plus encourager un système dont les inconvénients sont manifestes. Au vœu qui termine la première partie de son rapport, le jury ajoutera donc une proposition :

C'est que le Gouvernement supprime les médailles qui, aux termes de l'arrêté royal du 9 juillet 1863, ont été jusqu'ici accordées aux dessins d'après l'estampe.

Copie de l'estampe avec agrandissement. La proposition ci-dessus est générale. On demande s'il n'y peut être fait d'exception pour certains cas particuliers. Y a-t-il lieu, par exemple, de condamner encore le dessin d'après l'estampe, quand la copie s'exécute dans des dimensions doubles, triples, quintuples de celles du modèle? Cet agrandissement force l'élève à analyser, à interpréter la gravure; il y a donc là une opération intelligente, et non plus un exercice purement mécanique. Nous admettons qu'il y ait interprétation, mais cette interprétation n'est pas toujours à la portée de l'élève. Comment ferait-il, par exemple, pour interpréter le dessin d'une figure avant même de connaître la figure, d'avoir suivi les cours d'anatomie et de modèle vivant? Aussi, dans les figures dessinées d'après l'estampe, avec agrandissement du modèle, par les commençants, voyons-nous chaque détail lamentablement estropié ; un doigt, un muscle, une articulation, tous ces détails, qu'on ne possède à-peu-près qu'à la fin des études, sont du sanscrit pour l'élève débutant, et les interprétations qu'il en fait sont nécessairement de pures fantaisies.

Le jury croit donc devoir condamner même la copie agrandie de l'estampe, surtout quand il s'agit du dessin de la figure. Et il reste entendu que, dans l'enseignement, les estampes ne seront utilement employées qu'à titre d'auxiliaires, comme de simples commentaires pour les leçons du professeur, soit qu'il explique la distribution d'un effet, l'ordonnance d'un groupe, la construction d'un paysage, soit

qu'il montre comment tel maître a compris tel sujet, soit qu'il expose à ses élèves l'histoire d'une école et qu'il veuille rendre sensibles, par des exemples, les causes de ses progrès ou de sa décadence, etc. Dans ce nouveau rôle, l'estampe sera, non un modèle, mais un renseignement.

Modelage de l'ornement d'après l'estampe. Voici la seule exception utile à faire, selon nous, à la règle. Il ne s'agit plus ici, en effet, d'une copie servile. Le modelage tire de l'estampe une interprétation intelligente ; il la reproduit avec des procédés nouveaux et sous une forme différente. L'élève doit calculer ses reliefs d'après l'intensité des ombres de la gravure ; il doit retrouver le modelé de son ornement, lui donner en quelque sorte le ton, le mettre à l'effet. Rien de plus propre à exercer l'observation, à éveiller l'imagination. C'est un véritable commencement de composition.

Le modelage d'après l'estampe n'est pas seulement utile : c'est encore, selon nous, un cours d'une rigoureuse nécessité.

Il est nécessaire aux plus modestes artisans, tels que les menuisiers et les ébénistes, obligés si souvent d'interpréter des dessins, de travailler sur de simples croquis.

Il est de la plus haute importance dans l'architecture, où l'ornementation joue un rôle si capital : car ne complète-t-elle pas l'édifice, en quelque sorte, comme le feuillage complète l'arbre ? L'architecte ne peut pas abandonner à l'ornemaniste la conception de ce détail essentiel ; il ne doit pas, comme cela se pratique trop souvent, lui livrer seulement de vagues indications ; il doit étudier et dessiner lui-même ses ornements avec le soin si délicat qu'y apportaient les antiques, qui en étaient si sobres. Mais il faut qu'il trouve dans l'ornemaniste un homme habile à reproduire en relief les effets de ses dessins, à saisir non-seulement la ligne, mais l'esprit de chaque détail, à reconnaître la valeur relative de chaque plan et de chaque forme dans l'ensemble de la décoration. Tâche capitale, nous le répétons ; car ne sont-ce pas l'effet des saillies et le jeu des ombres et des lumières qui constituent la vie même de l'architecture ?

Modèles en relief. Nous avons parlé de la difficulté de remplacer le modèle estampe. Deux ou trois établissements fournissent à cet égard certaines données dont on pourra tirer parti.

Dans ces établissements, l'enseignement élémentaire n'a que des modèles en relief. Ces premiers modèles ne sont autres que les *solides* ou corps géométriques simples: le cube, le parallélipipède, le tétraèdre, le prisme, la pyramide droite ou oblique, etc. Viennent ensuite les corps ronds : la sphère, le cylindre, le cône. Tout cela est dessiné d'abord isolément, puis en groupes plus ou moins compliqués, suivant l'avancement des études.

Quand l'élève en est là, il ne tarde pas à pouvoir s'essayer à quelque fragment d'ornementation antique, et finit le cours semestriel par l'étude du masque humain.

Quant à l'ornementation antique, il est certains modèles dont le jury serait disposé à conseiller l'adoption, et l'administration les a, pour ainsi dire, sous la main. Nous voulons parler des fragments d'architecture réunis dans une des salles du rez-de-chaussée du Palais Ducal, à Bruxelles. Parmi ces fragments il est toute une série de chapitaux, de frises, etc., empruntés aux plus anciens monuments d'Athènes, tels que le temple de Thésée, les temples d'Erechtée, de Pandrose et de Minerve Poliade, qui constitueraient, à coup sûr, les meilleurs modèles qu'on puisse placer sous les yeux d'un commençant, car, au mérite d'une admirable beauté, ils réunissent celui d'une simplicité extraordinaire. Aussi serait-il vivement à désirer que le Gouvernement en fît faire des moulages, qui pourraient être distribués à toutes les écoles du pays, soit à titre gratuit, soit à titre onéreux, selon les ressources des communes.

En somme, que demande le jury quand il émet le vœu que les modèles, dans l'enseignement artistique, soient aussi parfaits que possible? Il ne demande pas autre chose que ce qui se fait dans l'enseignement littéraire. Quand on veut apprendre aux collégiens la syntaxe ou la prosodie, c'est dans Corneille, Montesquieu, Bossuet, Lafontaine, qu'on cherche des exemples. Pourquoi n'en pas user de même dans les études académiques, et à quoi peut servir de prendre pour exemple le médiocre, voire le mauvais? Convient-il d'ailleurs de forcer l'élève à reproduire des choses dont il saisit lui-même les côtés défectueux et grotesques, pour peu qu'il ait dans l'âme une étincelle de goût? Est-ce un bon moyen de lui faire prendre confiance en son professeur et de lui donner l'amour de son art?

Nous croyons inutile d'insister sur ces considérations. Souvenons-nous seulement que, selon l'expression ingénieuse d'un homme de goût, « les modèles sont les vrais maîtres, dont les maîtres proprement dits ne sont que les interprètes plus ou moins habiles. »

Perspective. Les développements où nous sommes entrés sur la perspective, dans la discussion des *méthodes*, nous permettent d'être brefs ici. Le cours de perspective laisse beaucoup à désirer dans la plupart des académies. Presque partout il donne lieu à la même observation de pratique. Le point de vue est pris, dans les dessins, à une distance trop rapprochée de l'objet. Ce vice de procédé amène une sorte de déformation dans les lignes des architectures représentées, résultat évidemment opposé au but même de l'art qui est de produire l'illusion.

Dans une académie, le concours consistait en des vues à *vol d'oiseau*. Nous ne critiquons pas l'exercice en lui-même; il est évidemment utile de rompre l'élève à toutes les difficultés. Mais il va de soi que des études d'une application si exceptionnelle ne peuvent être qu'un épisode dans la marche générale du cours.

Dessin d'après la figure antique et le modèle vivant. En visitant un concours de dessin et un concours de modelage d'après nature, tous deux exécutés à l'aide du même modèle, dans l'une des grandes académies du pays, le jury a été frappé d'un curieux contraste. Dans les dessins, le modèle se présentait sous les traits d'un homme court et trapu ; les études de modelage au contraire s'accordaient à lui donner des proportions longues et élancées. Évidemment les uns s'étaient bornés à le rendre tel qu'ils l'avaient vu, tandis que les autres avaient cru devoir le corriger et avaient pensé l'améliorer, en allongeant cette figure écourtée et en la refaisant à l'image du *Jason* ou du *Gladiateur*.

Ce système d'idéalisation, pratiqué par des jeunes gens encore inexpérimentés, cette façon d'étudier la nature à travers des réminiscences de l'antique, a paru dangereuse à quelques membres du jury. Il ne saurait être question de rabaisser la valeur de l'antique ; l'art grec a rallié toutes les admirations dans ce siècle qui a retrouvé ses plus éclatants chefs-d'œuvre, qui a découvert la Vénus de Milo et révélé, en quelque sorte, Phidias; c'est un culte qui ne compte plus de dissidents.

Mais on peut se demander, en présence de certaines interprétations de l'antique, si cette étude se fait dans de bonnes conditions, en temps opportun; si l'élève est toujours mûr pour la recevoir; si, en un mot, l'étude de la nature ne devrait pas précéder l'étude de l'antique, au lieu de la suivre, comme cela se pratique aujourd'hui dans la plupart des académies du pays et même de l'étranger.

Un de nos collègues, qui a traité cette question dans le récent Congrès de l'enseignement des arts du dessin, se prononçait énergiquement pour l'interversion des deux études. C'est, dit-il, profaner l'antiquité, en quelque sorte, que de livrer ses chefs-d'œuvre à des jeunes gens encore ignorants, incapables de les apprécier. Quel résultat obtenez-vous? L'élève copie sans enthousiasme ces modèles qui ne lui disent rien; l'ennui le prend, le dégoût survient, et souvent ce n'est que longtemps après qu'il revient de ses préventions et qu'il se prend à admirer ce qu'il méconnaissait d'abord; il lui faudra pour cela de nouvelles études, de longues comparaisons, voire même de longs voyages dans ces pays favorisés où les arts ont eu à la fois leur berceau et leur apogée. Il convient donc d'attendre, pour donner cet enseignement vraiment supérieur, que les jugements soient formés, que les expériences soient complètes; il faut que l'élève en ait assez vu pour reconnaître la beauté où elle est, et savoir en quoi elle consiste. Jusque là l'antique ne sera pour lui qu'un livre fermé. Du reste, ne peut-on pas trouver de beaux modèles dans la nature? Ne produit-elle pas, comme au temps des Grecs, des types d'élégance et de force, des Hercule et des Apollon, et n'est-ce pas à la nature que les Grecs eux-mêmes les ont demandés? Commençons donc comme eux (1), par l'observation de

(1) Émeric David, qui regarde aussi l'étude de la nature comme le point de départ de l'art grec, fait à ce sujet un spirituel rapprochement:

« — Personne, dit-il, n'ignore l'histoire de la fille de Dibutade: on sait que le père de cette fille ingénieuse, appliquant de l'argile dans un profil qu'elle aurait tracé sur l'ombre de son amant, modela un médaillon. Telle fut chez les Grecs, suivant une heureuse tradition, l'origine de la *plastique* ou de l'art de modeler. Pline donne ce récit comme un fait certain. Si on le regardait comme une fable, cette fable serait encore plus instructive que la réalité. La plastique, invention d'une amante, n'ayant dû chercher dans son premier essai que la représentation fidèle d'un objet aimé, une semblable fiction signifierait évidemment que le premier mérite de l'art de modeler, et par conséquent de l'art statuaire, consiste dans une imitation vive et parlante de la nature. »

la nature, et gardons l'analyse des chefs-d'œuvre pour le couronnement des études.

Un autre membre du jury, produisant les mêmes conclusions, définissait ainsi la marche actuelle des études et leurs résultats.

L'élève copie d'abord l'antique sans le comprendre. Comment, en effet, comprendrait-il ce qu'il y a de large, de simple, d'élevé dans l'art grec, s'il ne connaît au préalable la nature qui a servi de modèle aux artistes grecs comme aux maîtres de tous les temps, tous partis de la vérité pour arriver à la beauté ?

L'élève passe ensuite aux cours de dessin et de modelage d'après l'homme vivant, et là il corrige la nature, qu'il ne connaît pas encore, à l'aide de ses souvenirs de l'antique, qu'il n'a pas encore compris.

Ainsi ces deux études se résument par un double contre-sens.

Il est vrai que les professeurs sont là pour empêcher l'élève de se tromper. Il est incontestable que les artistes distingués, placés à la tête de la plupart de nos académies, sont les premiers à prêcher le respect de la nature ; ils recommandent à l'élève de copier son modèle avec conscience et fidélité ; celui-ci est tenu de faire *ressemblant*. Mais il n'est pas moins certain qu'au sortir de la classe de l'antique, l'élève est sous une influence et qu'il emporte certaines habitudes, c'est-à-dire certains partis-pris. Dorénavant il sera tenté de regarder comme faux et défectueux tout ce qui s'écartera de ces exemples qu'on a mis d'abord sous ses yeux. De là, quand il arrive dans la classe de la nature, les transformations qu'il fait subir au modèle, et qu'il prend pour des embellissements. Ce parti-pris va très-loin. Ainsi, dans certaines académies, on voit les élèves apporter avec eux une sorte de réglette où sont

L'apologue de la fille de Dibutade n'est pas d'ailleurs le seul témoignage antique que l'on puisse citer.

Lysippe demandait à Eupompe : — «Quel maître dois-je imiter ? —*La nature*,» lui répondit le chef de l'école de Sycione, en lui montrant les hommes. Winkelmann dit de Lysippe : — Il commença l'art où l'art avait commencé.

Scopas était appelé *l'artiste de la vérité*.

Les artistes du commencement de la Renaissance professaient les mêmes principes. Dans un chapitre sur l'étude du dessin, Cennino dit au jeune peintre : « Remarque que le guide le plus parfait que l'on puisse avoir, la meilleure direction, la porte triomphale qui conduit au dessin, c'est la nature ; dessiner d'après nature passe avant tout. »

marquées les divisions et subdivisions du corps humain, d'après les proportions fixées par certains auteurs qui se sont eux-mêmes réglés sur les figures antiques; le premier soin de l'élève est de ramener, bon gré, mal gré, sa figure à ces proportions, si éloignées qu'elles soient de celles du modèle. On se demande ce que signifie l'étude de la nature dans ces conditions.

L'élève entre-t-il du moins, par ce système, dans l'esprit de l'antique? Pas davantage. Il s'en écarte autant que de la nature elle-même. Il faut n'avoir qu'une connaissance très-superficielle de l'art antique pour lui attribuer une beauté si uniforme et des règles de proportions si inflexibles. Plus on entre, au contraire, dans l'intimité de l'antiquité, plus on est frappé de l'infinie variété de cet art merveilleux, qui avait entrepris de caractériser, par une série de types et de personnifications sans nombre, tous les instincts, toutes les grâces et toutes les forces de la nature, tous les phénomènes de la vie universelle à tous ses degrés. Aussi peut-on presque dire que chaque nouvelle découverte nous révèle l'art grec sous une nouvelle face. Les auteurs mêmes qui ont entrepris de fixer, d'après l'antique, les proportions du corps humain, tels que Vitruve, Pomponius Gauricus, Daniel Barbaro, Lomazzo, Félibien, etc., ont été les premiers à témoigner eux-mêmes, sans le vouloir, de la diversité de l'antique, puisqu'ils ont donné tous des règles différentes. Voit-on même que le *Canon* de Polyclète, si vanté par les historiens grecs, ait été regardé comme une règle *sine qua non* par ses contemporains ? Non, ce n'était qu'une moyenne ingénieuse, prise dans une multitude de beautés différentes, et Polyclète lui-même se serait bien gardé de ramener toutes ses figures à cette mesure unique ; car les proportions diffèrent singulièrement selon le type, la race, le tempérament à représenter, et le même cachet d'harmonie et de beauté peut être imprimé aux statures les plus diverses : c'est ce que l'antique enseigne et démontre comme la nature.

Mais, objecte-t-on, le propre de la nature est d'être incomplète, imparfaite. Mettre d'emblée l'élève en face du modèle vivant, le lui faire copier tel qu'il est, n'est-ce pas commencer par loger dans cette jeune imagination, où les premières impressions sont si fortes, c'est-à-dire ont tant d'importance, toute une collection de formes défectueuses, pauvres, mesquines? N'est-ce pas, au lieu de lui donner des leçons

d'orthographe et de beau langage, lui apprendre à parler argot? Cette raison semble spécieuse; mais ne peut-on répondre qu'il risque bien plus d'avoir un langage incorrect en s'habituant à représenter les choses autrement qu'il ne les voit? D'ailleurs, comme l'observe un critique célèbre (1), « il n'y a rien de laid dans la nature *pour qui sait la voir;* le laid dépend de l'artiste et non de l'objet. La nature a ses secrets de beauté partout; apprenez à l'élève à découvrir ces secrets, à les dégager de leur enveloppe quelquefois grossière. »

Qu'il soit permis, à ce propos, de rappeler ici une anecdote connue d'ailleurs de plus d'un artiste. Un jour, l'illustre statuaire Bartholini posait le modèle dans l'académie de Florence. L'étonnement des élèves fut grand quand ils lui virent amener un bossu, qu'il invita gravement à se déshabiller; ce furent de tous côtés des rires ou des murmures; on croyait à une grosse facétie; c'était une leçon. Au bout de huit jours donnés pour la copie du modèle, Bartholini revint; il trouva les études généralement pitoyables et prouva que la faute n'en était pas au modèle, comme on voulait le croire, mais aux élèves qui ne l'avaient pas compris. Ils n'avaient vu, dans cette créature disgraciée, qu'une gibbosité grotesque à reproduire. Bartholini fit apporter devant eux l'admirable Ésope de la villa Albani, et leur montra que l'artiste antique, plus attentif, avait recherché et saisi toute la série de modifications qu'une telle infirmité amène dans tout l'organisme (2) : l'allongement des cartilages antérieurs du cou, l'affaissement des vertèbres postérieures, le renversement de la tête, l'exhaussement des épaules, l'attraction des coudes en arrière, etc.; et comment enfin, de toutes ces formes tordues, à la recherche d'un nouvel équilibre, résultait un type d'un frappant caractère, qui avait son harmonie à lui et son genre de beauté spécial.

Ne peut-on pas tirer de cette admirable leçon de Bartholini un double enseignement? Il montrait d'abord qu'il n'y a pas de laideurs dont l'art ne puisse tirer le plus beau parti, par la sincérité même avec laquelle il les représente. Ensuite, ne se servant de l'antique qu'en dernier lieu,

(1). M. Violet-Leduc.

(2) « Un bossu, disait spirituellement Diderot, qui a peut-être donné l'idée de cette leçon à Bartholini, est bossu des pieds à la tête. »

et comme d'un simple commentaire pour les leçons de la nature, il disait par cela même l'ordre qu'il convient d'assigner à ces deux études.

C'était là du reste, au dire d'un peintre remarquable du dernier siècle, le portraitiste Largillière, la marche suivie dans la vieille école flamande. « Son premier soin, disait Largillière, qui avait été élevé dans notre pays, est d'accoutumer la jeunesse à rendre le naturel tel qu'on le voit, et si bien que, dans les diverses *académies* que dessineront les élèves, l'on reconnaisse les différents modèles d'après lesquels ils les auront dessinées (1). Ils passaient *ensuite* à l'antique. »

La question est capitale ; aussi le jury a-t-il écouté avec intérêt l'exposé des théories qui se sont produites sur ce sujet. Il est loin de méconnaître les avantages qu'on trouverait à étudier la nature avant l'antique. Mais, si le principe en lui-même est juste, on ne peut se dissimuler que l'application se heurterait à de sérieuses difficultés.

Si la nature est le meilleur des modèles, c'en est aussi le plus compliqué. Comment, au sortir des classes élémentaires, saisir du premier coup les aspects mobiles et fugitifs de la vie ? Dans le modèle vivant les muscles jouent, les plans se déplacent, l'aspect du modelé se modifie à chaque instant ; les couches graisseuses dissimulent encore le jeu des charpentes ; la couleur même, pour l'artiste inexpérimenté, devient un obstacle à saisir l'exacte valeur des reliefs. Autant d'inconvénients qui ne se rencontrent pas dans la statue de plâtre ou de marbre.

Étudiera-t-on des moulages pris sur nature ? Mais on n'aura la nature moulée qu'à l'état de fragments, et, pour que l'élève se pénètre de sa construction, il faut qu'il ait sous les yeux des ensembles.

(1) Les autorités classiques sont d'accord du reste avec Largillière, pour recommander le respect absolu de la nature. Ingres disait :

— « Insistez sur les traits dominants du modèle, exprimez-les fortement, poussez-les, s'il le faut, jusqu'à la caricature ; je dis caricature, afin de faire mieux sentir l'importance d'un principe si vrai. »

« Le moyen le plus sûr pour parvenir à faire de bonnes *académies*, dit le dictionnaire de l'académie des Beaux-Arts, c'est de se borner à copier la nature sans préoccupation de manière et de style, de s'efforcer de rendre avec la plus grande fidélité la forme, les proportions, le mouvement. Ce n'est que par une exécution naïve que l'on parvient à rendre l'individualité du modèle. »

Remplacera-t-on les figures antiques par des statues modernes? On se demande où serait l'avantage, et si ce ne serait pas remplacer une convention par une autre convention d'un ordre très-inférieur.

Mais, entre les dangers que présente la copie prématurée de l'antique et les difficultés du modèle vivant, étudié sans préparation, il a paru au jury qu'il y avait une sorte de transaction possible : faire simultanément ces deux études, qui se complètent si naturellement l'une par l'autre, et qui se contrôleraient mutuellement, se feraient contrepoids l'une à l'autre.

L'antique serait le modèle immobile sur lequel le commençant pourrait étudier à loisir la construction générale du corps, le modelé de ses masses, les rapports de ses parties, etc. Et aucun modèle assurément ne serait plus propre que l'antique pour cette étude, l'analyse de la forme humaine sous ses aspects principaux n'étant indiquée nulle part avec plus de netteté ni de simplicité. Mis en regard de la nature, il expliquerait d'emblée les lois générales auxquelles se ramènent tous les cas particuliers.

L'étude de la nature, d'autre part, alternant avec celle de l'antique, empêcherait l'élève de se laisser dominer trop exclusivement par ces admirables modèles. Elle lui apprendrait qu'après eux, en dehors de cet Olympe classique, il y a encore tout un monde de formes à traduire et d'effets à rendre, et qu'à côté d'un Phidias, il reste place pour des colosses d'un caractère tout différent, tels que Rubens et Rembrandt.

Aussi faudrait-il varier autant que possible le choix des modèles vivants; l'élève se ferait ainsi une idée de l'infinie variété des types et des caractères et des inépuisables ressources de la nature. Et, pour rendre les confrontations de l'antique avec la nature plus directes et plus concluantes, nous voudrions que le modèle choisi eût des points de ressemblance avec la statue, offrît un type, des proportions analogues, fût présenté sous une pose identique. L'élève ne tarderait pas à voir que la nature, dans ses beautés, reste le modèle souverain, qui donne des leçons à l'antique lui-même.

Ne serait-ce pas dans ces conditions de contrôle réciproque — déjà pratiquées d'ailleurs dans plusieurs académies et notamment à l'école des Beaux-Arts de Paris — que la double étude de la nature et des

chefs-d'œuvre antiques serait le plus instructive ? Car à quoi doivent servir ceux-ci ? N'est-ce pas à apprendre à bien voir celle-là ? Il ne s'agit pas d'habituer l'élève à ne faire que des pastiches serviles, à reproduire éternellement et uniformément les mêmes types, si parfaits qu'ils soient. Il s'agit au contraire de le mettre en état d'exprimer des types nouveaux avec une égale autorité, et cela simplement en suivant des principes analogues à ceux des maîtres grecs, c'est-à-dire en dégageant comme eux la vérité générale des circonstances accidentelles, en revenant du composé au simple, en donnant à toute forme, à tout aspect, à tout effet même une signification plus nette et plus frappante, par la suppression des particularités mesquines, des détails oiseux. Ainsi comprise, l'étude de l'antique n'a plus les dangers qu'on redoute. Au lieu d'absorber, d'étouffer les originalités, elle ne peut servir qu'à favoriser leur éclosion et contribuer à leur développement. Résultat que les autorités les plus célèbres de la critique *classique* ne dédaignent pas plus que personne. — « L'originalité dans les arts, dit M. Vitet, est le don souverain, la qualité suprême..... le savoir le plus consommé, les plus patients efforts, la plus solide expérience, pâlissent devant la moindre flamme de véritable originalité. »

Et, s'il fallait des exemples pour prouver que l'étude de l'antique est compatible avec l'originalité la plus indépendante, les noms fourmilleraient, depuis Michel-Ange et Rubens, si amoureux des moindres fragments antiques, jusqu'à Eugène Delacroix qui laissa, à sa mort, des centaines d'études d'après l'antique, études datées de toutes les époques de sa vie.

N. B. — Après la question de principe que nous venons de traiter, l'étude de la nature soulève une question de pratique qui a son intérêt : nous voulons parler de la manière de poser le modèle académique. Il nous a paru, dans certaines académies, qu'on n'y prenait pas assez garde et qu'on s'y contentait trop facilement d'une pose quelconque. Cette étude, qui incombe toute entière au professeur, est cependant loin d'être indifférente pour former le goût de l'élève ou développer son savoir. On comprend, sans qu'il soit nécessaire de le démontrer, combien il importe d'éviter les attitudes maniérées, de donner au modèle le geste et le mouvement les mieux appropriés à sa nature, ou enfin de le présenter de façon à mettre en saillie les particularités d'expres-

sion, de caractère, d'anatomie, etc, sur lesquelles on veut plus spécialement attirer l'attention des dessinateurs.

Diderot reprochait aux professeurs de son temps de n'avoir jamais eu l'idée fort simple de dire au modèle : « — Mon ami, pose-toi toi-même ; fais ce que tu voudras. » Il avait grandement raison en un sens : il faut évidemment que le professeur sache profiter des attitudes heureuses que le modèle peut prendre de lui-même, et les plus spontanées seront toujours les meilleures. Mais encore faut-il que la nature soit présentée aux élèves de façon à en rendre l'analyse claire et facile.

L'étude de l'antique. Nous avons essayé d'assigner à l'étude de l'antique son véritable rôle, qui est de faire ressortir les beautés et les ressources de la nature. Quant à l'étude de l'antique en lui-même et pour lui-même, nous voudrions lui donner, à certains égards, plus de développements. Telle qu'elle est pratiquée aujourd'hui, dans la plupart des établissements, elle manque de clarté, de méthode, et peut-être est-ce là son pire défaut et la cause de ses inconvénients.

Il ne suffit évidemment pas, pour initier l'élève aux beautés d'une figure antique, de la lui faire copier. Pour que son travail fût sérieusement profitable, il faudrait l'y intéresser par des explications orales aussi complètes que possible.

Il serait utile, par exemple, que les modèles antiques lui fussent exposés dans l'ordre historique où ils se sont produits. Il saisirait ainsi du premier coup tout le développement de l'art antique, suivant une marche ascendante depuis l'école d'Égine jusqu'à Phidias, partant des résumés les plus rudimentaires pour arriver à l'idéalisme le plus pur et le plus élevé, et descendant ensuite par degrés au réalisme dans l'époque romaine, où le portrait domine.

Il importerait aussi d'expliquer à l'élève, de la façon la plus précise et la plus complète, le sujet du plâtre qu'on lui donne à copier, qu'il s'agisse d'un type mythologique et symbolique comme la *Diane*, d'un type historique comme le *Germanicus*, ou d'un type social comme le *Gladiateur*.

Il faudrait encore lui faire connaître, à l'occasion, les noms des auteurs de ces figures et les caractères qui les distinguent : Myron, s'attachant à l'expression plastique de la vie ; Phidias, auteur du *Jupiter* et surnommé le sculpteur des Dieux, faisant admirer surtout

la grandeur idéale de ses types; Scopas et Praxitèles (auxquels on attribue les Niobides), s'étudiant à rendre les expressions des douleurs humaines; Lysippe, cherchant un galbe particulier et des formes plus élancées, rapetissant la tête pour allonger les membres, etc.

Il serait bon aussi, quand le modèle à copier est une sculpture décorative, tel qu'un des marbres du Parthénon, d'en profiter pour apprendre à l'élève le rôle que jouait ce fragment dans le monument dont il faisait partie. On pourrait lui montrer, par exemple, comment la saillie des bas-reliefs de Phidias est calculée suivant les emplacements et les distances, et par quels savants artifices le sculpteur établit ses plans, tantôt creusant, tantôt renflant le fond sur lequel se détachent ses figures. De même il faudrait indiquer à l'élève la signification en quelque sorte philosophique de chacun de ces débris dans l'ensemble de cette immense conception. Les Canéphores, les Cavaliers du Parthénon, sont-ils, comme le suppose le vulgaire, des motifs décoratifs quelconques? Non; tous ces bas-reliefs, comme on sait, étaient autant de chapitres d'un grand poëme politique et religieux, majestueusement déroulé par Phidias sur les quatre façades du temple. Le Parthénon, c'est le temple de la Vierge; il doit rappeler les bienfaits dont Minerve a comblé la ville et confondre ainsi la gloire de l'une dans la divinité de l'autre (1). Toute la décoration devient la paraphrase éloquente de cette idée mère. Le fronton oriental, c'est la naissance de Minerve; la patronne d'Athènes jaillit du cerveau même de Jupiter et éblouit l'Olympe assemblé. Le fronton occidental, c'est Minerve disputant à Neptune la possession de l'Attique; là se groupent les Dieux et les héros protecteurs d'Athènes; là se montrent les ancêtres du peuple, Erechtée, Cécrops et ses filles, et les fleuves du pays, le Céphyse et l'Illyssus. Sur les quatre faces du temple, en haut relief, sont sculptées ensuite les légendes et les traditions athéniennes; cela commence par Triptolème, inventeur de l'agriculture, par Pandore et Prométhée, inventeurs des arts, par Thésée et Hercule combattant les Centaures, types des premiers civilisateurs en lutte avec la barbarie; et cela se poursuit ainsi d'épisode en épisode jusqu'aux âges historiques, c'est-à-dire jusqu'aux guerres persiques et jusqu'à la bataille de Marathon.

(1) Louis et René Menard. *De la Sculpture antique et moderne.*

Tous ces héros d'Athènes, c'est Minerve qui les inspire ; toutes ces grandes actions, c'est elle qui les conduit ; aussi, comme conclusion, sur les murs de la *cella*, derrière les colonnes du temple, le sculpteur fait-il défiler la longue procession des Panathénées avec ses cavaliers, ses sacrificateurs, ses musiciens, ses canéphores, etc., image du culte pompeux et magnifique voué à Minerve par la reconnaissance d'Athènes triomphante. — Voilà, pour autant qu'on puisse la résumer dans une analyse de quelques lignes, la grandiose conception de Phidias. Elle glorifie autant le penseur que l'artiste, et cela dit tout. Serait-ce trop d'exigence que de demander que l'élève ne copie pas un morceau de ces grandes compositions de l'antiquité, sans qu'on l'initie, au moins par quelques mots, aux larges et admirables poésies de l'ensemble?

Nous croyons que ces explications orales sont nécessaires. Quand l'élève saura ainsi, de point en point, la signification, la valeur exacte de chaque plâtre qu'il copiera, il s'intéressera plus profondément à ses modèles ; partant, il les rendra mieux. Non-seulement il comprendra le caractère plastique de l'art grec, mais il entreverra encore la fonction religieuse, politique, sociale qu'il remplissait et dont tout art doit être soucieux, s'il veut avoir quelque portée et devenir vraiment un instrument de civilisation.

Il est indispensable que tout professeur, chargé du cours de l'antique, sache donner ces explications. Si elles lui sont restées étrangères, c'est qu'il ne connaît lui-même que très-superficiellement ce qu'il a mission d'enseigner. Aussi sommes-nous heureux d'ajouter, en terminant, que des développements oraux, tels que ceux que nous venons d'esquisser, figurent déjà sur le programme d'une ou deux de nos principales académies.

Figures de grandeur naturelle. Dans certaines académies, on a institué, pour l'étude de la nature et de l'antique, des concours extraordinaires, où le modèle doit être reproduit en grandeur naturelle. Le jury ne peut qu'applaudir à cette idée. Personne n'ignore, en effet, que la question des dimensions n'est nullement indifférente dans l'art ni surtout dans l'enseignement artistique. Les petites dimensions, dites *académiques*, dont on se contente habituellement pour l'étude de la figure en pied, permettent à l'élève d'escamoter le rendu de plus d'un détail.

En grand il est forcé d'aborder toutes les difficultés de front ; il est tenu de tout rendre, et, pour ainsi dire, de tout réussir ; car, plus les proportions du dessin s'étendent, plus les défauts deviennent visibles ; combien de figures, qui paraissent mignonnes et charmantes dans la miniature, et qui seraient reconnues incorrectes et difformes si la mise en carreau en décuplait les dimensions !

Le dessin en grand amène aussi l'élève à approfondir l'étude de certaines parties, telles que les pieds et les mains, sur lesquelles on passe souvent trop légèrement, et dont certains peintres même illustres n'ont eu parfois que des notions très-superficielles.

Mais il semble que ce cours, destiné surtout à perfectionner l'élève, devrait être réservé pour la fin des études. Il aurait alors un dernier avantage : ce serait de retenir plus longtemps les jeunes gens sur cette étude de la figure qui doit être considérée comme la base de tout enseignement artistique sérieux.

Anatomie. Ce cours accompagne naturellement l'étude de la figure, dont on ne peut bien exprimer les apparences extérieures si l'on n'en connaît en même temps les dessous, c'est-à-dire les ressorts cachés et la charpente. Aussi a-t-on assigné de tout temps une grande importance à l'étude de l'anatomie. En Allemagne et en Amérique elle entre dans l'enseignement le plus élémentaire ; de grands tableaux anatomiques sont suspendus dans les écoles, de façon à ce que les yeux des enfants se familiarisent peu à peu avec ces renseignements, quand même leur attention serait distraite. Dans la plupart de nos écoles de beaux-arts, ce cours demanderait certains perfectionnements.

D'habitude, on n'étudie la structure du corps humain que dans des gravures ou sur les écorchés en plâtre d'Auzou et de Houdon. Cela nous paraît insuffisant. Ces genres de modèles n'indiquent guère, d'une façon bien précise, que l'emplacement et la forme des os et des muscles ; mais ils ne font pas connaître le jeu de l'organisme. Pour approfondir cette dernière étude, qui n'est pas la moindre, il serait nécessaire que les démonstrations se fissent sur le modèle vivant.

Dans deux de nos académies, cela se pratique d'une façon aisée et ingénieuse. Comme l'œil des commençants ne discernerait pas tout de suite les muscles sous la peau, on les indique en rouge à l'aide d'un

pinceau, et, du moment qu'il en a vu ainsi la place, il lui devient facile d'en suivre le mécanisme.

L'étude anatomique sur le modèle vivant rendrait plus d'un service aux artistes. Et d'abord elle les préserverait des exagérations et des conventions où sont tombés certains maîtres florentins, en voulant imiter l'exécution énergique de Michel-Ange ; elle leur apprendrait que l'anatomie n'est pas toujours, en quelque sorte, stéréotypée *ne varietur* sur le corps humain, comme on la voit dans leurs figures, mais que les aspects en sont essentiellement variables. Un mouvement, et les muscles se déplacent ; un changement d'attitude, et ils cessent par endroits de se faire sentir, ils s'évanouissent. Or cette espèce de mystère qui règne dans les aspects de l'anatomie vivante, et que Phidias a si bien compris, voilà précisément ce qui manque aux maîtres qui ont fait trop parade de leur science anatomique et chez lesquels on lit trop couramment les indications de l'écorché, notamment en ce qui concerne les attaches et les insertions des muscles. Il importe, disons-nous, de préserver les artistes de ces conventions. Il importe aussi de faire sentir de bonne heure à l'élève que l'anatomie est essentiellement *individuelle*, et qu'elle change singulièrement d'accentuation et de caractère selon le sexe, l'âge, le tempérament, les habitudes, etc., du personnage. Grâce aux commentaires du modèle vivant, on arrivera facilement à comprendre et à retenir les notions les plus compliquées de l'anatomie, en même temps qu'on se rendra un compte exact des gestes et des mouvements.

Dans certaines académies, on présente aux élèves la silhouette d'une figure, et on les invite à remplir ce contour extérieur par des indications anatomiques. C'est encore un exercice qu'il serait bon de leur faire exécuter, au moins dans les premiers temps, à l'aide du modèle vivant, afin de s'assurer qu'ils ont compris l'anatomie, avant de les obliger à la savoir par cœur.

Un autre exercice, usité ailleurs, consiste à demander aux élèves des analyses anatomiques de certaines figures antiques. Cet exercice est prôné par Lessing ; il est indiqué aussi dans les vieilles méthodes de Cochin et de Van Brée. Nous pensons qu'il peut être recommandé comme tout exercice qui aide l'élève à se rendre compte de ce qu'il voit et de ce qu'il fait

Bifurcation de l'enseignement. — Études spéciales. Nous venons de passer en revue les principaux cours qui commencent l'initiation artistique de l'élève.

On nous pose ici certaines questions :

1° A quel degré de l'enseignement académique pourra-t-on s'arrêter pour s'adonner à la culture d'une des branches spéciales de l'art, telles que le paysage, les animaux, les vues de ville, l'architecture, etc. ?

2° Où aura lieu la bifurcation des études pour ceux qui veulent se livrer à la pratique d'une des spécialités qui relèvent de l'architecture et de l'ameublement, tels que les ornemanistes, dessinateurs, sculpteurs ou peintres décorateurs, peintres sur verre, etc. ?

3° Où aura lieu cette bifurcation pour les interprètes de ces diverses branches, de même que pour ceux qui se vouent simplement à la pratique manuelle de la charpente, de la menuiserie, de la mécanique, de la carrosserie, etc. ?

Nous avons répondu, d'une façon générale, à ces questions dans la première partie de ce rapport. Nous ne pouvons que rappeler et developper ici les considérations que nous avons exposées.

Il s'en dégage quelques principes qui ne paraissent pas discutables.

Un premier point reconnu est celui-ci : — Quelle que doive être la profession future de l'élève, fût-elle entièrement étrangère à tout art, il est utile à tous de savoir dessiner, le dessin étant, comme on l'a dit, un langage comme l'écriture. Langage plus clair et plus facile à apprendre que l'écriture, car il n'est pas une convention comme elle, et repose sur l'imitation même des choses. Langage plus précis à certains égards que l'écriture et la parole elle-même, et qui a le mérite d'être compris universellement.

Un second point a été démontré : c'est qu'on ne sait pas dessiner aussi longtemps qu'on est incapable de dessiner d'après le relief.

Enfin un troisième point semble évident : c'est que le dessin *artistique* proprement dit, le dessin qui éveille au sentiment du beau l'esprit qu'on vient d'ouvrir aux notions de l'exact, ce dessin n'existe qu'à partir du moment où l'étude du relief prend pour modèle la figure humaine. Nous avons dit pourquoi. Nous avons expliqué comment, grâce à la perfection de ce modèle suprême, la moindre faute commise y devenait à l'instant une difformité qui saute aux yeux, et qu'il était

ainsi plus propre que tout autre à former des artistes. Est-il besoin d'ajouter que cette idée a frappé tous les hommes qui ont étudié, d'une façon un peu approfondie, la grande question de l'enseignement artistique? « Les partisans du dessin par l'ornement, dit M. De Laborde, argumentent ainsi : Un ornement se dédoublant exactement, l'élève a dans la seconde partie un guide en même temps qu'un modèle pour le ramener à l'exactitude . . . . Nous demanderons qui est chargé de dessiner la première partie.. Dans la figure une moitié n'exige-t-elle pas pour l'autre la même exactitude ? et ne faut-il pas, pour atteindre ce rapport, plus que de l'exactitude, quelque chose qu'il importe au premier chef de developper dans l'élève? ce quelque chose, c'est le sentiment. La création entière a pour base une symétrie qui ne se montre nulle part avec plus de finesse, de charme et de parallélisme varié que dans la figure de l'homme, que vous preniez pour modèle sa tête ou son corps tout entier. C'est donc bien là le plus rare, le plus précieux, le mieux adapté de tous les modèles, celui avec lequel d'ailleurs l'enfant est le plus familiarisé, et qu'il peut contrôler à chaque pas.

« L'élève, exercé par l'étude de la figure, qui lui fait comprendre mieux que l'ornement la nécessité des proportions, du caractère et des traits essentiels, apprendra vite à tracer l'ornement, genre d'imitation qui observe les mêmes règles avec bien moins d'exigences; que les deux parties opposées d'un ornement soient à peu près pareilles, cela suffit à l'élève qui n'a appris que l'ornement; mais celui qui s'est exercé sur la tête de l'homme est rompu à de bien autres exigences. Deux yeux doivent être en rapport, non pas seulement de grandeur, mais de proportion, d'ouverture, de direction et d'expression, et toutes ces conditions d'imitation, toutes ces habitudes d'observation exacte, l'élève les transportera dans son dessin, lorsqu'il copiera l'ornement. Étonnez-vous donc que deux années consacrées à l'étude de la figure permettent de dépasser en six mois celui qui s'applique depuis deux ans et demi à l'ornement, de le dépasser et de tracer l'ornement avec un sentiment de la forme, avec une connaissance de l'importance de ses parties constitutives, enfin avec un bonheur d'imitation originale que l'autre n'atteindra jamais, sans compter qu'il n'aura aucune connaissance de la figure, si elle se trouve mêlée à l'ornement, ou si lui-même veut l'y introduire ! Enfin, et pour dernière considération, s'il est dans

ces deux élèves une même étincelle de ce génie qui fait les grands artistes, elle s'enflammera chez celui qui se trouvera en contact avec les plus belles créations de l'art, tandis qu'elle restera étouffée chez l'autre sous le poids, la stérilité et la monotonie de l'ornementation. »

On pourrait ajouter deux mots à cette ingénieuse démonstration. La figure n'est pas seulement le modèle avec lequel l'enfant est le plus familier ; c'est encore celui qui le captive davantage. Or on sait pour quelle part son plaisir, sa curiosité comptent dans ses progrès. Et d'ailleurs comment isoler de la figure l'enseignement même de l'ornement? Dans tous les styles, — hormis un seul, le style arabe, — la figure ne vient-elle pas se mêler à chaque instant aux motifs de l'ornementation, dont elle est si souvent le motif capital?

« Parmi les arts d'imitation, dit encore un artiste distingué, M. Guillaume, directeur de l'école des Beaux-Arts de Paris, celui qui l'exprime au moyen de la forme humaine, point de départ de toute proportion, offre une signification plus universelle et plus haute, parce que ce qu'il traduit aux yeux est dans un rapport plus intime avec la pensée. »

Il résulte de tout ceci un fait : c'est qu'on n'est initié complétement au sentiment de l'art que par l'étude de la figure. Et quand on parle des paysagistes, des peintres de fleurs, des architectes, etc., de tous les artistes qui ont acquis une célébrité, qui ont fait des chefs-d'œuvre sans pratiquer cette dernière étude, oserait-on affirmer qu'ils ne l'ont pas abordée? affirmerait-on surtout qu'il en est un seul qui n'ait pas regretté cette lacune de son éducation, si compromettante pour tant d'ouvrages qui n'ont pu s'achever sans collaborateurs?

Ces prémisses étant posées, la conclusion devient facile. S'il est établi que la science du beau est le but d'une académie, il est clair que tous les élèves devront passer par l'étude de la figure avant d'entrer dans une spécialité quelconque. S'enquiert-on, dans une école ordinaire, si celui qui ne sait pas écrire se destine au barreau ou à la médecine? Non : on le met d'abord en face d'une grammaire. De même il faudra mettre en face de la figure tout élève qui voudra être artiste, se destinât-il à l'architecture ou à l'ornement plutôt qu'à la peinture d'histoire. Nous verrons plus loin, en traitant des applications de l'art à l'industrie, combien la science de la forme humaine est

nécessaire même à certaines professions manuelles, telles que celles du menuisier et de l'ébéniste, du moment qu'elles touchent à un travail ayant le moindre caractère d'art. Mais ce qu'on ne voit pas, ce sont les dangers de cette étude qui est pour la plupart une nécessité, et pour tous un perfectionnement. D'où cette question fort juste : « Comment ce qui fait la supériorité de l'artiste pourrait-il constituer l'infériorité de l'ouvrier? »

Que si l'art n'entre pour rien dans les préoccupations de l'élève, s'il s'agit seulement de lui apprendre le dessin exact, le dessin mécanique, l'académie dès lors lui devient inutile ; l'enseignement de l'école industrielle lui suffira.

Nous ferons une dernière observation à l'égard de la question posée. Pense-t-on qu'il soit bien utile, dès le seuil de l'enseignement, de préjuger ainsi les vocations futures? N'est-il pas contraire aux véritables intérêts de l'élève de l'amener à faire un choix dans un moment où il n'a encore ni l'expérience ni le discernement nécessaires ? Il est évidemment plus prudent de lui faire suivre auparavant jusqu'au bout la voie qui est commune à tous les arts et à tous les métiers, et plus son horizon s'élargira, plus le choix de sa carrière future sera raisonné et intelligent.

Mais, observe-t-on encore, à quoi bon donner une éducation artistique à une multitude d'enfants dont les trois quarts ne doivent pas devenir des artistes ou ne seront jamais que des artistes manqués? Nous n'y voyons, pour notre part, aucun inconvénient sérieux. Ces artistes manqués feront d'excellents artisans. Il y a entre l'intelligence qui crée et la main qui exécute une série de fonctions intermédiaires qu'ils viendront utilement remplir. Ayant reçu la même éducation, sucé les mêmes principes, le créateur et les interprètes se comprendront mieux, les œuvres y gagneront comme les hommes, et l'influence, le goût, le sentiment des arts s'étendront en raison de la multiplication des artistes. Voilà pour les avantages de cette éducation artistique. En revanche, comme on l'a fait observer (1), ce serait un grand dommage si par la crainte de faire naître des aspirations vaines, l'enseignement qui se propose d'élever le niveau des intelligences était

(1) Guillaume. *Idée générale d'un Enseignement des beaux-arts.*

obscurci de propos délibéré, et si on l'abaissait sous prétexte de le mettre rigoureusement en harmonie avec les besoins des professions manuelles.... On n'est pas plus autorisé à mesurer les vrais principes de l'art en vue des professions et selon les conditions qu'on ne le fait pour la grammaire, les sciences et la morale.

Défions-nous d'ailleurs de cette question de spécialités à laquelle notre époque accorde une importance si exagérée. Ce sont les spéculations de l'industrie et non pas les intérêts de l'art qui ont amené la division des spécialités. Aujourd'hui, grâce à la spécialité, c'est à peine si l'ouvrier lui-même connaît parfaitement un détail de son métier dont toutes les applications autrefois lui étaient familières. La fabrication y a gagné quelque chose ; elle en est plus rapide et coûte moins ; mais qui dira que l'homme n'y a pas perdu les trois quarts de sa vertu et de son énergie ? — La spécialité, selon le mot d'un humoriste, est une productrice d'eunuques ; elle attache un malheureux à la même chose dix heures par jour, tous les jours ; à quoi sert le cerveau de ce malheureux ? (1) Et nous ajouterons : Est-ce ce résultat déplorable et véritablement

(1) La question des spécialités a aussi inspiré à M. Violet-Leduc la boutade spirituelle et en même temps très-sensée que voici :

Jadis les artistes étaient à la fois architectes, sculpteurs, peintres, graveurs, et même poëtes et musiciens; on a pensé probablement que cette promiscuité des arts était une mauvaise chose, et on a divisé l'académie des Beaux-Arts en sections. Officiellement, les artistes ont dû ainsi opter. Peu à peu cette division, qui avait la prétention cependant de former un seul faisceau, est entrée si bien dans les mœurs et les habitudes des artistes, que l'académie des Beaux-Arts est devenue comme une nouvelle tour de Babel. Les peintres, les architectes et les sculpteurs ont parlé chacun de leur côté une langue différente; et si, par aventure, ils étaient appelés à concourir à une œuvre commune, ils s'entendaient si peu, ou s'aidaient si mal entre eux, que l'œuvre terminée présentait la plus étrange cacophonie. L'ancien faisceau des arts une fois rompu, ses débris se sont émiettés à l'infini, et les trois grandes divisions des arts plastiques, consacrées par les institutions académiques, ont formé des subdivisions. La peinture se divise en plusieurs départements : l'histoire, le genre, le paysage, la décoration, sans compter les spécialités, telles que : tableaux de batailles, de nature morte, d'animaux, de fleurs, de portraits, à l'aquarelle, au pastel, etc. L'architecture a vu démembrer son riche domaine ; nous avons les architectes du gouvernement, les architectes de maisons, religieux, de châteaux, de jardins, de fontaines, de théâtres, etc. La sculpture, cet art par excellence, possède des sculpteurs historiques, des sculpteurs de bustes (portraits), des sculpteurs d'animaux, de statuettes, des sculp-

atrophiant que l'on poursuivra dans l'éducation de la jeunesse? S'agit-il, dans ces années de formation morale et physique, de développer seulement une des facultés de l'enfant, à l'extinction de toutes les autres, ou de le fortifier dans tous les sens, et de le faire grandir dans l'équilibre parfait, dans l'harmonie complète de toutes ses aptitudes? C'est comme si nous disions : Le mène-t-on au gymnase pour exercer seulement un de ses membres? De pareilles questions sont résolues du moment qu'elles sont formulées. L'éducation professionnelle a une incontestable importance; mais il est évident qu'elle ne peut être que le complément de l'éducation proprement dite. Commencée trop tôt, elle ne forme, comme on l'a dit fort bien, que des instruments : elle déforme les hommes. Qu'il y ait des établissements spéciaux pour apprendre à façonner le plus vite et le mieux possible certains ouvrages, certains produits déterminés, rien de plus simple, et même rien de plus nécessaire. Mais pour l'académie elle n'a, comme le collége, à façonner qu'une seule chose, des intelligences.

Applications de l'art à l'industrie. — Voici évidemment, parmi les spécialités dont nous venons de parler, une branche maîtresse et d'une importance tout à fait capitale. L'art appliqué à l'industrie, c'est l'art universalisé, l'art pour tous. Son mariage avec l'industrie multiplie à l'infini ses produits, étend indéfiniment son influence; c'est le moyen le plus puissant dont puisse disposer une civilisation intelligente pour faire pénétrer partout le sentiment du beau, en faisant du beau l'inséparable compagnon de l'utile et du nécessaire.

teurs ou graveurs en médailles; puis de ces débris sont sortis les graveurs de tous genres, les décorateurs d'appartements, de théâtres, les dessinateurs envoyés en mission, les *ornemanistes*, les ciseleurs, les arrangeurs d'intérieurs, qui dérangent beaucoup d'artistes pour un maigre résultat. Le domaine des arts, ainsi éparpillé, a vu naître un monde de parasites vivant de ses débris et les usant un peu tous les jours. Les vues générales d'ensemble, le goût large pour les choses d'art, ont fait place à une critique microscopique qui s'est occupée avec un amour curieux des infiniment petits, des bijoux, des faïences, des objets usuels, des petits maîtres en toute chose, de ce qu'en langage vulgaire on caractérise par ce vieux mot français ressuscité, le *bibelot*. Et aujourd'hui il est bon nombre d'honnêtes gens qui ne voient l'art que dans les bronzes du temps de Louis XVI, dans les porte-mouchettes et les tabatières ciselées, qui paient 25,000 francs une salière en faïence et laisseront passer en vente publique un marbre de Phidias ou un tableau de Raphaël sans daigner surenchérir.

Dans quelles conditions pourra avoir lieu l'application de l'art à l'industrie ? Ce que nous avons dit plus haut l'explique suffisamment. Évidemment cette application ne pourra se faire que lorsque les études artistiques seront complètes. Pour appliquer l'art à l'industrie, il faut d'abord que l'art existe, disions-nous dès la première partie de ce rapport, en posant un axiome que dicte le simple sens commun, et qui n'est apparemment méconnu que par ceux qui l'oublient.

L'enseignement académique procède ici comme tous les enseignements possibles. Les cours d'application, dans une école militaire, suivent et ne précèdent pas les autres cours. La rhétorique, dans un collége, ne s'apprend pas avant la grammaire.

Nous avons établi, dans notre première partie, que ce qu'on appelle l'art industriel avait été de tout temps pratiqué par de vrais artistes. Nous allons plus loin, et il nous sera aisé de démontrer que les époques de splendeur et de prospérité pour l'industrie ont été celles où l'art a lui-même brillé et grandi.

« En Grèce, dit M. Prosper Mérimée, la fabrication des vases, des meubles et des tissus a été portée au plus haut point de perfection, précisément à l'époque où l'architecture, la peinture et la sculpture brillaient du plus vif éclat.

» Au moyen âge, du XII[e] au XIV[e] siècle, la céramique, la serrurerie, l'ébénisterie ont été traitées avec le plus grand succès, en même temps que s'élevaient nos splendides cathédrales gothiques.

» Le même phénomène s'est renouvelé à l'époque de la Renaissance : les faïences de Gubbio et de Faenza, les meubles sculptés ou incrustés, les armures damasquinées, les reliures gaufrées ou dorées, tant de choses belles et ingénieuses qu'on admire et qu'on prend aujourd'hui pour modèles, se sont produites alors que Léonard de Vinci, Raphaël et tant de maîtres illustres faisaient fleurir les branches les plus élevées de l'art. Qu'on rapproche ces trois exemples, tirés d'époques si différentes, à ne considérer que l'état des mœurs et la constitution de la société, on en déduira cette loi générale : *qu'il existe une relation intime entre toutes les parties de l'art et que, partout où surgit un grand artiste, se forment des ouvriers habiles et intelligents* (1). »

(1) Rapports des Membres de la section française du jury international sur l'Expo-

Aussi, quels ont été en France, par exemple, les grands inspirateurs de l'industrie du meuble et les auteurs de sa plus haute prospérité? De grands artistes qui s'appelaient Pierre Lescot, Germain Pilon, Jean Goujon. Quels sont ceux qui fournissaient à la même industrie ses plus beaux modèles, dans la Belgique du XVIe siècle? De grands artistes encore : Franz Floris et Vredeman de Vriese.

Et réciproquement, que les maîtres de l'art pur cessent d'inspirer l'industrie : celle-ci tombe à l'instant dans la barbarie et le néant. Grâce à Lucca della Robbia et à ses descendants, héritiers de son enseignement, la faïence émaillée, pendant un demi siècle, fait l'admiration du monde et la fortune des marchands italiens. Les della Robbia disparaissent : aussitôt la faïence redevient un métier. Elle a le même sort de l'autre côté des Alpes. Palissy en fait un moment un grand art que ses neveux exploitent fructueusement après lui. Puis cette famille d'artistes s'éteint, et la poterie retombe au niveau des industries ordinaires (1).

Est-ce que les mêmes causes ont cessé d'amener les mêmes résultats? Il suffit de jeter les yeux autour de nous pour nous assurer du contraire.

On cite aujourd'hui l'industrie artistique de Paris. Mais comment se sont formés, par exemple, ses ouvriers bronziers dont on nous vante le goût? Tous ou presque tous ont reçu une éducation artistique. Ils fussent devenus des artistes si les circonstances heureuses et leurs aptitudes naturelles leur eussent permis de pousser leurs études assez loin; forcés de s'arrêter, ils ont cherché un abri et trouvé une fortune dans les applications de l'industrie. Qui inspire d'ailleurs ces applications, qui dirige ces ouvriers? La plupart du temps ce sont d'anciens lauréats de l'école des Beaux-Arts, quelquefois d'anciens prix de Rome.

L'Allemagne contemporaine a reconnu, elle aussi, l'influence féconde de l'art sur l'industrie. Volontiers égarés dans les plus hautes spéculations de l'esprit, ses artistes ont longtemps dédaigné de s'abaisser aux applications industrielles. Mais on s'est bientôt trouvé mal de cet

sition universelle de Londres, en 1862. *Ameublement et décoration* par M. P. Mérimée.

(1) *M. L. De Laborde. Rapport sur l'Exposition de* 1851.

abandon, et l'industrie allemande, il y a quelques années, réclamait énergiquement par la voix de la grande association douanière du Zollverein.

Qu'a fait enfin l'Angleterre elle-même, la nation positive et utilitaire par excellence, quand elle a voulu relever son industrie artistique, écrasée par la fabrication française ? Elle a commencé par relever chez elle l'enseignement des beaux-arts. L'établissement de South-Kensington qu'on cite si souvent comme le type de l'école d'art industriel, et qui s'est ouvert en vue de perfectionner les métiers, est une véritable académie, comme il est facile de s'en convaincre par le programme de ses cours. « Les études y comprennent vingt-trois degrés, qu'on a divisés en six groupes. Elles partent du dessin élémentaire, embrassent la perspective, puis l'anatomie du corps humain, et aboutissent à la peinture, à la sculpture, à l'architecture . . . . (1) »

Nous voici à la Belgique, et l'objection surgit d'elle-même. Mais, nous dit-on, cet enseignement artistique où l'industrie se régénère, où elle doit trouver ses meilleures comme ses plus lucratives inspirations, nous l'avons en Belgique depuis 1830 : comment se fait-il que notre industrie n'en ait tiré aucun profit? Nos artistes tiennent tête à l'étranger; pourquoi n'en est-il pas de même de nos artistes industriels? Nous voulons qu'il soit utile d'étudier l'art pur, de savoir dessiner l'antique et le modèle vivant; mais encore cela ne suffit-il pas; les trois règnes de la nature font partie du domaine de l'art industriel ; il faut des notions spéciales pour composer un vase, ajuster un meuble : quand viennent, dans vos académies, les études d'applitions? — Le mal est qu'elles ne viennent pas, et sous ce rapport, en effet, il y a une lacune à combler dans l'enseignement actuel. On y cherche en vain le pont qui doit relier l'art à l'industrie. Les deux choses, chez nous, vivent isolées : on a, comme on dit, séparé la cîme de la racine, au grand détriment du développement de l'une et de l'autre.

Qu'on examine pourtant l'art proprement dit, le grand art : au bout de chacune de ses branches principales,peinture,sculpture,architecture,

(1) L'enseignement populaire du dessin en Angleterre et en France par M. Ch. d'Henriet.

on verra poindre les industries diverses qui ne demandent qu'à vivre de sa sève et à s'inspirer de son esprit. L'ameublement se greffe naturellement sur l'architecture. La peinture a dans sa dépendance évidente la faïence, les tapis, les tissus, les vitraux, etc. La sculpture donne naissance à la fonderie, à l'orfévrerie, à l'ébénisterie, etc. Peu de métiers qui ne relèvent de l'un ou l'autre des trois grands arts qui se partagent les études académiques ; quelques-uns même s'appuient sur l'un et l'autre en même temps, — l'ébénisterie par exemple. Il faut que l'ébéniste sache se rendre compte de toutes les conditions artistiques où se présente l'appartement qu'il doit meubler ; ses meubles doivent être avec ce local en rapport de style et de proportions ; ils doivent être conformes d'ailleurs à certaines règles de construction, un meuble étant par lui-même tout un petit mouvement : nécessité donc pour l'ébéniste d'avoir reçu jusqu'à un certain point l'éducation de l'architecte. Ce n'est pas tout. Le même meuble peut être décoré d'arabesques, de figures, de cariatides : nouvelles connaissances imposées à l'auteur ; il devra connaître l'ornement, le modelage, la sculpture. Supposez-le dépourvu de cette éducation complexe : ses conceptions seront toujours boiteuses, et même, comme ébéniste, notre homme sera incomplet. Nous en dirons autant du décorateur, obligé de connaître l'architecture, l'histoire de l'art, les types des différents styles, etc., s'il ne veut déshonorer bon nombre des salons qu'il entreprend de décorer.

N'en voilà-t-il pas assez pour démontrer que les applications de l'art à l'industrie doivent s'enseigner à l'académie et comme conclusions des cours artistiques proprement dits?

L'art et l'industrie y trouveraient également leur compte. L'art, mêlé désormais à la vie réelle et à ses besoins de chaque jour, y gagnerait un surcroît d'animation et de prospérité ; et l'industrie artistique, dont le développement intéresse tant l'art lui-même, recevrait une direction plus élevée, plus ferme et plus sûre.

Mais l'étude des applications de l'art à l'industrie ne peut se faire sérieusement que dans certaines conditions, et ici nous avons à signaler une autre lacune de l'enseignement actuel : l'absence d'une collection de modèles. Il va de soi qu'un enseignement purement théorique ne servirait de rien : pour que la leçon soit comprise et retenue, il importe qu'elle soit commentée par la présence de l'objet même. Là est tout le

secret des progrès réalisés en Angleterre par l'institution du musée-école de South-Kensington (1). Ce musée n'est pas seulement une merveilleuse collection de modèles se rapportant à l'histoire, à la théo-

(1) L'origine de l'établissement remonte à l'année 1840, où le Parlement vota une somme de 10,000 livres sterling (250,000 francs), pour l'acquisition des premiers objets destinés à servir de modèles aux élèves; en 1851, deux nouvelles allocations, l'une de 5,000 livres sterling (125,000 francs), l'autre de 12,000 livres sterling (300,000 francs), furent accordées au Musée pour l'achat des objets précieux de la collection Bernal. En somme, depuis 1840 jusqu'en 1852, on peut évaluer le chiffre des acquisitions faites au profit du Musée à près de 1,500,000 francs. Il faut ajouter une énorme quantité de dons offerts par la famille royale et par un grand nombre d'amateurs tout puissants par la richesse. En effet, en 1860 seulement, la valeur des objets légués au Musée pouvait être estimée à près de 12,000,000 de francs.

Une très-remarquable étude sur Kensington, publiée dans la *Gazette des beaux-arts*, donne sur les ressources du Musée Anglais, les intéressants détails qui suivent :

« Ce que je veux surtout faire remarquer à propos du Musée de Kensington, ce n'est pas tant ce qui lui appartient en propre et ce qu'il achète encore tous les jours, que ce qu'on lui prête. Le Musée est tellement l'œuvre nationale de l'Angleterre, toutes les classes ont tellement pris à cœur l'enseignement auquel il est consacré, que les plus riches collections privées n'hésitent pas à se dépouiller de temps en temps de leurs trésors pour permettre aux visiteurs de Kensington de les étudier. C'est une des formes les plus généreuses et les plus aimables de ce patronage des classes élevées, qui, en Angleterre, s'exerce de tant de manières. En 1853, la reine exposait à Marlborough-Hall, pour l'instruction des artistes décorateurs, 50 pièces de la collection de porcelaine de Sèvres formée par Georges IV. En 1862, le musée de Kensington devint le centre d'une exposition d'objets d'art empruntés aux collections privées, tirées pour un instant des demeures séculaires de l'aristocratie britannique. Là fut exposée cette vieille et superbe argenterie que les grandes familles anglaises se transmettent d'âge en âge, et qui n'a plus d'équivalent en France ; là fut exposée en même temps une collection d'émaux historiques de Petitot, plus nombreuse que celle que nous possédons au Louvre. En 1865, une exposition de miniatures et d'émaux historiques fut encore organisée par l'administration de Kensington, qui put réunir cette fois jusqu'à 3,000 spécimens de cette curieuse branche de l'art. Il y a deux ans le Gouvernement anglais a fait enlever les admirables cartons de Raphaël qui décorent les galeries de Hampton-Court, et les a prêtés au musée de Kensington. Une salle entière leur a été consacrée, et, comme une grande partie des visiteurs du musée est composée d'ouvriers, qui ne sont libres que le soir, des rampes de gaz ont été organisées pour permettre de les voir à toute heure. L'amirauté a prêté également au musée une collection de modèles de constructions navales qui dépasse, dit-on, pour le nombre et le détail des pièces, le Musée de marine si malencontreusement placé au

rie et à la pratique de l'art décoratif, modèles qui sont empruntés à toutes les époques et qui peuvent servir à tous les genres d'industrie.

Louvre. A cet empressement des riches, de l'administration, du Gouvernement, le peuple répond avec un empressement égal. Nous venons de voir qu'on est obligé d'éclairer le soir les tableaux; c'est que beaucoup d'ouvriers consacrent le soir de leurs journées de travail à visiter le musée de Kensington. En 1861, il avait reçu 604,650 visiteurs, et maintenant il a atteint un chiffre beaucoup plus considérable; car l'empressement ne s'est pas ralenti, le Musée s'accroît tous les jours; on y organise chaque année de nouvelles collections, et il entre chaque jour plus directement en rapport avec la vie intellectuelle, industrielle, artistique du peuple de Londres. (*Art-Department* par M. Paul Allard. *Gazette des beaux-arts*, 1867.)

Nous ne croyons pas inutile d'emprunter encore à la *Gazette des beaux-arts* quelques détails sur la manière dont fonctionne l'institution anglaise et sur les différents rouages qu'elle met en jeu.

Le musée-école de South-Kensington est, comme on sait, le centre d'opérations de l'administration artistique, connue sous le nom *d'Art-Department*, et qui est le répartiteur du subside voté, depuis 1853, par le Parlement, pour venir en aide à l'enseignement du dessin dans les écoles primaires.

« *L'Art-Department* est le centre de trois ordres d'institutions qui vraiment embrassent par tous les côtés l'éducation artistique du peuple anglais. Il a d'abord la mission d'aider par des subsides et de surveiller par des inspecteurs les écoles de dessin qui demandent son assistance. Il a ensuite la tâche de former dans une école normale des maîtres qu'il propose, après avoir certifié leurs capacités par des brevets de plusieurs espèces, au choix des directeurs d'écoles d'art. Enfin il a sous sa dépendance un autre ordre d'institutions qui ne s'adresse plus seulement aux ouvriers, mais au public en général, aux consommateurs comme aux producteurs; c'est d'abord le musée de South-Kensington, le musée d'art industriel le plus complet qu'il y ait au monde; ce sont ensuite une foule de musées fixes et ambulants, des expositions, des lectures, tous les moyens que l'habitude de prendre l'initiative et la liberté complète de la parole mettent en Angleterre à la disposition des amis de l'art. *L'Art-Department* a la main dans tout cela, et il est vraiment depuis sa création le grand éducateur du goût public. Il est impossible de mieux résumer dans son ampleur et sa simplicité l'œuvre qu'il a entreprise qu'en citant les paroles que prononçait, peu de temps après sa fondation, le secrétaire de *L'art-Department*, M. Henry Cole: « C'est ma conviction, que, s'il fallait, pour perfectionner les produits de nos fabriques, choisir entre ces deux voies, ou d'instruire le public en général, ou de former une classe spéciale d'artisans, on atteindrait plus facilement ce but en redressant le goût du public et en le convainquant de son ignorance actuelle, qu'en instruisant l'ouvrier seul. »

Voici maintenant pour les écoles qui dépendent de *L'Art-Department* :

« Le principal stimulant du zèle des maîtres et de l'ardeur des élèves est dans les inspections annuelles auxquelles l'École d'art a dû se soumettre pour avoir part aux

Les Anglais ont organisé au moyen de ce Musée des expositions *ambulantes* préparées en vue des tendances et des aptitudes très-diverses

subsides de *l'Art-Department*. Les inspections sont nombreuses, de manière que le maître ait un double intérêt à prouver les progrès de ses élèves, d'abord l'honneur qui en rejaillira sur lui, et ensuite un petit profit qui viendra s'ajouter à l'honneur. C'est dans les arrangements de cette nature qu'éclate l'esprit pratique des Anglais. Ils savent que les maîtres d'art eux-mêmes n'enseignent pas toujours pour le seul amour de l'art, et que, s'il est honorable de demander beaucoup au désintéressement des instituteurs, il est utile de faire en même temps appel à leur intérêt. Chaque année donc, des inspecteurs visitent les écoles qui dépendent de *l'Art-Department*. Ils y arrivent sans être attendus. Mis en présence des élèves, ils font faire sous leurs yeux une épreuve, examinent ensuite chaque dessin, y mettent une note, et, s'il y a lieu, distribuent une récompense aux meilleurs. Chaque dessin ainsi récompensé vaut au maître une prime de deux ou trois livres sterling.

« Ce n'est pas tout, et cette excellente combinaison est poussée plus loin. Pendant leur visite à l'école d'art, les inspecteurs procèdent au jugement d'une autre épreuve plus importante. Quelque temps avant l'époque de l'inspection, chaque école a reçu une liste contenant la désignation d'un ou plusieurs modèles, d'après lesquels doit être fait un concours, non plus imprévu et instantané comme celui que les inspecteurs font faire séance tenante, mais plus étudié et plus sérieux. Ces modèles sont ordinairement des reproductions des chefs-d'œuvre de la statuaire antique et moderne, ou bien ce sont des fragments d'architecture dessinés d'après les monuments célèbres, ou même des gravures d'après les maîtres. Chaque école de dessin possède un excellent fonds de modèles : on va voir tout à l'heure par quel moyen ingénieux on le lui forme peu à peu. Immédiatement après la réception de cette liste, les modèles désignés sont copiés par les élèves. Remis ensuite au maître, ces dessins sont conservés jusqu'à l'arrivée de l'inspecteur. Celui-ci, après avoir procédé à l'épreuve préliminaire que j'ai racontée, examine les dessins que le maître lui représente, et, s'il en découvre un qui soit vraiment remarquable, il le récompense par le don d'une médaille qui est désignée sous le nom de *Médaille locale*.

« Cette dernière vaut à l'élève qui l'a obtenue (toujours le même système d'encouragement simultané) une prime de la valeur de 10 schellings. Cette prime consiste en ouvrages relatifs aux beaux-arts, gravures, reproductions d'objets d'art, etc. C'est ainsi que l'école forme et accroît sa collection de modèles. De plus, l'élève qui a obtenu la *médaille locale* reçoit le titre de *prize student* (élève médaillé), qui lui vaut d'être exempté de la rétribution scolaire pendant une année.

« Nous n'avons pas encore fini avec les concours, les médailles, les primes, auxquels l'école d'art peut participer. Que les Anglais se gardent bien d'ouvrir jamais la porte de la centralisation; car, dès qu'ils s'y mettent, si légèrement et si innocemment que ce soit, ils imaginent des combinaisons si ingénieuses et si compliquées, qu'avec un

des localités auxquelles elles sont destinées, si bien que l'enseignement donné au centre rayonne jusqu'aux extrémités du royaume. Même système dans le choix des récompenses ou des encouragements accordés aux écoles de province et qui consistent en des envois de publications artistiques, de gravures et de photographies d'après les maîtres, de moulages de statues antiques, etc., etc., de telle sorte que chaque école puisse arriver, en peu d'années, à se former une collection spéciale, à avoir son musée à elle. Maintenant, ce qu'il est intéressant d'observer, c'est le parti que l'enseignement anglais tire de ces modèles, qui voyagent et se multiplient ainsi d'un bout de l'Angleterre à l'autre. Un de nos collègues a eu la curiosité d'assister à deux leçons données à South-Kensington. Dans la première de ces leçons, le professeur expliquait les caractères de l'ornementation du meuble au XVI[e] siècle. Il se servait pour sa démonstration de trois panneaux couverts de sculptures, l'un italien, l'autre allemand, l'autre flamand (ce dernier était une des célèbres portes de l'hôtel-de-ville d'Audenarde), montrant comme le relief était plus sobre ici, plus énergique là, le style plus familier d'un côté ou plus tourmenté de l'autre selon l'influence des climats, des races, des tempéraments, etc. Dans la

peu d'habitude ils deviendraient, je crois, les premiers centralisateurs du monde. Parmi les dessins qui ont obtenu la *médaille locale*, chaque école en choisit un ou deux, et les envoie au siége de *l'Art-Department*. Là, un nouveau concours est établi entre tous les dessins médaillés. Les meilleurs obtiennent une nouvelle médaille d'un degré supérieur, qui porte le nom de *grand médaillon* national.

« Cette grande récompense ne profite pas seulement à l'élève qui l'a méritée ; elle vaut encore à l'école où il a étudié une prime considérable ; l'école qui a eu l'honneur de former un lauréat du grand médaillon national reçoit un don d'une valeur de 10 livres sterling. Ce don est consacré, comme la prime moins considérable qui suit la médaille locale, à augmenter le collection de bons modèles et d'ouvrages spéciaux, qui est la richesse d'une école de dessin et la condition essentielle de son enseignement. Des publications artistiques, des photographies de monuments, de statues, de dessins de maîtres (chez les Anglais, peuple essentiellement industriel, la reproduction des œuvres d'art par la photographie joue un très-grand rôle dans l'enseignement du dessin), des gravures et même des reproductions en plâtre des plus belles statues classiques, tels sont les objets dont se compose l'envoi de *l'Art-Department*. »

(*Gazette des beaux-arts*. 1867.)

seconde leçon, il comparait entre eux trois vases d'un galbe analogue, mais d'une décoration très-différente, l'un aussi simple qu'élégant, le second plus orné, le troisième chargé de détails. Il fit d'abord comprendre les mérites de la forme simple, au triple point de vue du style, de la matière employée et de la destination de l'objet, triple étude que l'auteur avait approfondie de façon à réaliser à la fois le beau, le solide et le commode. Il expliqua, d'après le second vase, comment on avait pu y appliquer quelques ornements sans lui faire perdre aucun de ces avantages. Enfin le troisième vase fut pour lui une occasion de montrer dans quels égarements pouvait verser la fantaisie sans la logique et sans la science, et comment l'invention d'une anse trop ambitieuse, composée d'une chimère ailée, était à la fois contraire à la nature et à la destination de l'objet, en rendait l'usage impossible, le condamnait à un rôle purement décoratif. Évidemment toutes ces erreurs que le professeur montrait et démontrait si bien, qu'il faisait, pour ainsi dire, toucher du doigt, devenaient désormais impossibles pour les praticiens qui l'avaient entendu. Ils pouvaient apprécier en même temps, par cette leçon, la grande part qui appartient dans les arts au raisonnement. Le goût même, comme l'observe si justement M. Prosper Mérimée, n'en est pas indépendant, et il est rare qu'une faute grossière de goût ne soit pas une faute de logique. Qu'est-ce d'ailleurs que le beau, selon Platon, sinon la complète convenance des moyens relativement à leur fin? Ce que l'artiste et l'industriel doivent donc consulter avant tout, quand ils élaborent de concert un ouvrage quelconque, c'est sa destination. Celle-ci doit se deviner rien qu'à la matière choisie, à la manière dont l'objet se façonne, au galbe qu'il a revêtu.

Suit-il de là que l'infinie variété des applications de l'art à l'industrie doive donner lieu à autant d'enseignements spéciaux? Il suffit de poser la question pour en démontrer l'absurdité; d'ailleurs nous y avons répondu dès le § précédent, en traitant de la bifurcation des études. Mais, si le fractionnement à l'infini des études académiques selon les spécialités est esthétiquement et pratiquement impossible, on peut admettre toutefois, et les leçons de South-Kensington viennent de l'indiquer, que les applications de l'art à l'industrie demandent deux sortes d'études très-distinctes : des études *artistiques* et des études *scientifiques*.

Ici se place le rôle des écoles industrielles. L'académie enseigne les principes de l'art : à côté d'elle l'école industrielle dira le parti à tirer de la matière. Un exemple précisera immédiatement cette distinction. Supposons qu'il s'agisse du dessin d'un papier peint. L'élève qui aura reçu l'éducation artistique la plus complète trouvera aussi, selon toute vraisemblance, les combinaisons de formes les plus élégantes; mais tout l'enseignement académique ne l'amènera pas à inventer le papier du débit le plus avantageux. Il devra être au courant des procédés d'impression; il devra, d'après certaines règles spéciales, calculer les mélanges des couleurs; un jour viendra, par exemple, où il saura n'employer que trois couleurs au lieu de cinq pour produire autant d'effet à plus bas prix. Ainsi du tissage des tapis : un artiste trouvera de beaux assortiments, mais qui reviendront trop cher, s'il n'est au courant des conditions d'exécution. Ainsi du simple travail de la poterie. Un potier n'apprendra qu'à l'académie à façonner, à décorer un vase selon les règles de l'art; il lui faudra avoir passé par l'étude de la figure; il devra avoir vu les Grecs, les Étrusques, etc. Mais c'est à l'école industrielle qu'il apprendra à emmancher son vase, qu'on lui dira quelle est la meilleure terre, le meilleur mode de cuisson, les combinaisons chimiques les plus avantageuses, etc. Palissy savait tout cela ; aussi ce grand artiste a-t-il fait progresser la géologie. Voilà le rôle scientifique assigné à l'école industrielle à côté du rôle artistique des Académies.

Ce n'est pas tout. Outre ces deux grandes divisions, les applications de l'art à l'industrie comportent encore deux degrés. Elles ne demandent pas seulement des *créateurs*, mais encore des *exécutants*. Ici interviennent les écoles de dessin ouvertes spécialement aux ouvriers, et dans le programme desquels l'étude de l'ornement tient la plus grande place. Quelques-uns de ces établissements s'intitulent aujourd'hui écoles d'application de l'art à l'industrie. C'est un titre erroné, puisque ces applications ne peuvent être comprises ni pratiquées que par des artistes complets. Mais le rôle de ces écoles secondaires est de former des exécutants pour ce genre de travaux, et, réduite à ces limites, leur mission est encore d'une grande importance et leur création peut rendre d'immenses services. De quoi serviraient en effet les études, les inspirations des artistes, s'ils ne trouvaient des

interprètes capables de traduire et d'exprimer leurs idées? Ne serait-ce pas l'équivalent d'un état-major sans soldats? Il nous reste néanmoins un vœu à formuler : c'est que ces écoles d'exécutants, dont quelques-unes se sont trompées sur leur titre, ne s'abusent pas sur leur but. Elles ne rendront les services éminents qu'on peut en attendre qu'à la condition de savoir s'appliquer elles-mêmes le dicton latin : *Ne sutor ultra crepidam*. Nous avons dit les progrès réels qu'elles avaient fait faire à certaines branches d'enseignement élémentaire ; nous avons montré l'excellence de la méthode suivie, par exemple, par un de leurs maîtres pour l'analyse de l'ornement ; et il est beaucoup d'académies auxquelles nous conseillerions volontiers l'adoption de cette démonstration si claire et si logique. Mais nous ne saurions trop le répéter : les écoles d'exécutants ne peuvent prétendre à enseigner les applications de l'art, alors qu'elles ne donnent que des études artistiques très-incomplètes ; elles ne peuvent songer surtout à l'enseignement des différents styles. Qu'est-ce qu'un style particulier, sinon le caractère spécial, le pli particulier que prend l'art sous l'influence d'une époque, sous la pression de ses besoins, de ses habitudes, de ses mœurs, de ses croyances, de ses aspirations? Dès lors comment apprécier ces transformations si l'on ne possède pas des connaissances bien approfondies de l'art lui-même dans ses principes généraux, de l'esthétique dans ses lois, de l'histoire dans ses évolutions, c'est-à-dire si l'on n'est non pas au début, mais au bout de l'éducation artistique?

Ainsi : des cours d'application à l'industrie placés à la fin de chacune des branches principales de l'enseignement artistique, un musée de modèles pour les commenter, des écoles industrielles pour indiquer les procédés et les perfectionnements techniques et scientifiques, des écoles élémentaires pour former l'armée des exécutants, tels sont les éléments que devra réunir, selon nous, un enseignement d'art industriel complet. Mais il reste entendu que, pour lui imprimer une marche sûre, un grand essor, c'est l'art lui-même, l'art surtout, qu'il faut fortifier et compléter. C'est du reste ce que déclaraient implicitement les rapports faits par nos industriels eux-mêmes à la suite de l'exposition universelle de 1862. — «On nous reproche, dit un de ces rapports, de ne pas savoir donner à nos productions un cachet artistique.» — «Un élé-

ment vital nous manque, dit un autre rapport, c'est la création ; chez la plupart de nos industriels il y a stérilité d'imagination. »

Mais comment faire comprendre à certains esprits que ce sont les artistes qu'il faut former pour perfectionner l'industrie? N'est-ce pas, comme on dit vulgairement, chercher midi à quatorze heures? De là une série d'objections qu'une étude sur les écoles de dessin en Angleterre (1) expose et réfute en détail et qu'il nous suffira de résumer.

D'abord ce sont les élèves qui se récrient. Ils venaient apprendre à broder une pièce d'étoffe et on leur fait étudier la figure ! — Les manufacturiers, à leur tour, haussent les épaules, et ceux-ci seront les derniers à se convertir.

Si l'élève, comme c'est l'usage, se résigne à l'enseignement artistique, il ne tarde pas à y prendre goût ; car il s'aperçoit vite du profit qu'il y trouve, des notions plus justes qu'il en rapporte sur la beauté des formes et l'harmonie des teintes. Mais le fabricant, avec son éducation bornée, sent médiocrement ces avantages. Il les méprise même en voyant que l'apprenti artiste est moins capable qu'un praticien quelconque de lui dessiner un patron avantageux pour la fabrication et pour la vente. Et si plus tard, au bout de quelques études techniques, la conception des *patrons* n'est plus qu'un jeu pour l'élève, s'il trouve à la fois des combinaisons moins chères et plus élégantes que celles des simples praticiens, le fabricant s'en attribue tout le mérite : — Voyez ce garçon ! quand il est sorti de l'académie, il ne savait rien, n'était bon à rien ; c'est l'atelier qui en a fait un habile homme.

Mais, si certains fabricants, qui se prennent pour des hommes pratiques, persifflent volontiers les théories de l'art pur, sans les connaître ni les comprendre, il n'en va pas de même des praticiens notoirement habiles, vraiment intelligents. Ceux-là regrettent tout haut l'éducation qui leur manque, et ils s'épuisent souvent en études solitaires pour l'acquérir.

Terminons par un fait significatif et qui suffirait seul à éclairer les fabricants qui ferment encore les yeux à la vérité. On connaît le programme de la grande association parisienne, *l'Union centrale des beaux-arts appliqués à l'industrie*. « Elle s'est fondée, disent ses statuts,

(1) *Revue Britannique*. 1851.

afin d'exciter l'émulation des *artistes* dont les travaux, tout en vulgarisant le sentiment du beau et améliorant le goût public, tendent à conserver à nos industries d'art, dans le monde entier, leur vieille et juste prééminence. » Or qui a organisé cette société où la prépondérance de l'art est si hautement reconnue? — Des industriels (1).

Il est vrai, comme l'observe M. Léon de Laborde, que le fabricant est un écho qui répond au bon goût ou au mauvais goût des acheteurs par des productions de bon ou de mauvais goût. « Faire du bon goût, ajoute le spirituel critique, sans y être sollicité par la demande, serait sublime ; mais, industriellement parlant, ce serait niais. » Et pourquoi donc? le bon goût coûte-t-il plus cher que le mauvais, et ne voit-on pas plus souvent le contraire? Quoiqu'il en soit, c'est aux gouvernements, gardiens de nos intérêts intellectuels et moraux comme de nos intérêts matériels, à réagir contre les tendances nuisibles, et ils ont pour cela le puissant levier de l'éducation publique où se forment à la fois producteurs et consommateurs.

Peinture d'après le modèle vivant. Études de plein air. — Les études peintes d'après le modèle vivant s'exécutent généralement dans des conditions au moins monotones, en ce sens qu'elles ont lieu invariablement dans un atelier fermé, où le modèle est toujours éclairé par le même jour concentré et tombant de haut, se détache toujours comme une tache blanche sur un fond sombre, se présente toujours avec le même contraste de lumières vives et d'ombres exagérées.

De là toutes sortes d'inconvénients qu'il est à peine nécessaire d'indiquer :

D'abord l'uniformité même, et partant l'insuffisance du procédé. Dès que l'élève sortira de l'atelier, dès qu'il abordera les effets réels

(1) Voici les noms qui composaient, en 1863, le comité d'organisation :

M. M. E. Guichard, architecte décorateur, Président; — Ph. Mourey, doreur et argenteur sur métaux, 1er Vice-Président; — Lerolle, fabricant de bronzes d'art, 2e Vice-Président; — Lefebure fils, fabricant de dentelles, Secrétaire ; — Turquetil, fabricant de papiers peints, trésorier; — Chocquel, fabricant de tapis ; — Hermann, constructeur mécanicien ; — Lenfant, fabricant d'étoffes d'ameublement; — Mazaroz, fabricant de meubles d'art; — Sajou, fabricant de modèles pour tapisseries; — Schaeffer-Érard, fabricant de pianos; — Veyrat, fabricant d'orfévrerie; — Bergou, banquier.

de la nature, dès qu'il s'essaiera à un sujet, un tableau quelconque, il aura à représenter des aspects tout différents et sera désorienté.

Ensuite la nature exceptionnelle et un peu factice de l'effet reproduit. L'artiste qui n'étudie le modèle que sous le jour particulier de l'atelier s'habitue à outrer les ombres. Il est même poussé à perdre le sentiment de la coloration plutôt qu'à l'acquérir, l'effet étant donné à l'atelier par des variations de *forces*, d'ombres et de clairs, plutôt que par des différences de teintes.

L'étude du modèle à l'atelier sert surtout les dessinateurs ; ce jour concentré et ses effets vigoureux ne font que mieux ressortir tous les accidents du modelé qui est leur principale affaire. C'est pour le même motif qu'on voit les commençants étudier le plâtre à la clarté plus tranchante encore du gaz. Qu'on se serve aussi de ces éclairages artificiels pour étudier des effets de lumière à la Rembrandt, cela se comprend. Mais, avec la peinture du modèle vivant, ce sont des coloristes surtout qu'on veut former. On n'y réussira, selon nous, que par des études de plein air. Un modèle éclairé de partout, dépouillé en quelque sorte de ses ombres, tirant tout son relief des oppositions ou de la modulation de ses teintes, se détachant sans repoussoir, dans une athmosphère lumineuse et sur des décors variés, tel sera évidemment le meilleur moyen qu'on aura toujours d'étudier la nature dans toute sa vérité, et le coloris dans toutes ses difficultés comme dans toutes ses ressources.

Ces études de plein air, où les palettes s'épurent et s'assainissent, où le ton devient naturellement plus limpide et plus lumineux, pourraient se faire en tout temps et en toute saison dans des ateliers vitrés comme des serres. Il est de tradition que le plein air a été la principale étude de notre vieille école flamande, et l'on peut affirmer qu'il en a été de même pour toutes les écoles coloristes. Elles ne puiseront jamais la force et la vie qu'à cette source saine. Les Ribeira et les Rembrandt, ces grands peintres d'effets factices, sont des exceptions dont il serait très-dangereux de faire des modèles.

Études mnémoniques. — Un autre genre d'exercices est venu s'ajouter utilement, dans un pays voisin, à ceux qui entrent dans le programme ordinaire des écoles d'art : nous voulons parler des exercices mnémo-

niques. « Ce travail, observe un critique (1), a l'incontestable avantage de mettre forcément en jeu, non pas seulement l'intelligence de l'élève, mais de provoquer son initiative et de dégager avant tout son propre sentiment. Dans l'heureuse restauration du dessin de mémoire, nous voyons apparaître l'étude telle qu'on peut la comprendre en dehors de la traduction immédiate d'une forme par le crayon. Que, dans cette manière de travailler, le dessinateur ait à reproduire ce qu'il vient de copier ou ce qu'il a justement pu voir, l'étude de son sujet lui devient indispensable ; elle sera plus ou moins réfléchie, plus ou moins inconsciente et spontanée selon le tempérament et la sensibilité individuels ; mais elle comprendra toujours une perception de l'ensemble d'abord, puis la recherche du détail nécessaire à la reconstruction, et par conséquent analyse et synthèse de la forme de l'objet. Deux facultés maîtresses, l'intuition de l'artiste et l'observation de l'expérimentateur, auront été vivement sollicitées. Dans la comparaison qu'on fera ensuite du dessin de mémoire avec la figure, par exemple, qui en aura été l'objet, le double travail du sentiment et de l'intelligence s'accomplira encore. Les défauts vous ont frappé, sauté aux yeux, comme on dit ; l'esprit en cherche et en raisonne la cause et la nature. On voit combien peut être substantiel et fécond ce mode d'exercice, ajouté à ceux de la reproduction textuelle, pratiquée presque exclusivement dans toutes les écoles. »

Le système qui vient d'être préconisé soulève toutefois des objections et des réserves. Il doit être entendu, comme le remarque très-justement un éducateur distingué dont nous avons déjà parlé, M. Guillaume, que les « études mnémoniques doivent s'ajouter aux autres études et non les remplacer. Autrement, en apprenant à dessiner par cœur, on courrait risque de faire perdre la naïveté que l'on doit apporter devant le modèle, et on compromettrait la fidélité de l'imitation ; il serait aussi dangereux de cultiver exclusivement la mémoire qu'il est regrettable de la voir négliger entièrement. »

Est-il utile de pratiquer le dessin de mémoire dans l'enseignement élémentaire ? Il peut rendre sans doute des services à l'enfant ; il

(1) *De l'Enseignement du dessin*, par M. Grangedor. — *Gazette des beaux-Arts*. Liv. du 1er janvier 1868.

l'exerce à raisonner et à retenir ce qu'il voit. Mais on comprend aussi qu'il faut prendre garde aux tentatives prématurées. Les exercices mnémoniques seront surtout utiles dans les cours supérieurs. Ils doivent être rangés, en effet, parmi les études d'application. On pourrait y voir un corollaire naturel du cours de composition; car, comme on l'a tant de fois répété, inventer n'est souvent autre chose que se souvenir.

Figure drapée.—Nous n'avons rencontré cet enseignement que dans une seule académie. C'est cependant une des études importantes par lesquelles il faut passer avant d'aborder le cours de composition. L'élève doit apprendre de bonne heure à disposer la draperie sur le corps de telle sorte qu'elle ne paraisse pas, comme dit Léonard de Vinci, « un vêtement sans corps; » il ne faut pas que ses plis semblent entrer dans les chairs, ni qu'elle dénature ou cache les formes qu'elle vient couvrir; son but est au contraire, pour qui la comprend bien, d'accuser les membres, d'accentuer les mouvements, d'ajouter encore à la vie et au caractère des figures. Dans la composition d'un tableau, dans la silhouette d'une statue, dans l'expression même d'un type, la draperie peut jouer un rôle capital. L'absence de cet enseignement est donc une véritable lacune. On a eu à la regretter plus d'une fois dans les peintures exécutées pour les concours de Rome, où les draperies sont souvent, non-seulement d'un effet nul et d'une conception banale, mais encore d'une exécution gauche et ignorante.

Dans l'académie dont nous parlons, l'élève s'exerce à draper des statues antiques. Rien de mieux. L'effort n'en est que plus grand et l'étude que plus profitable par suite de la difficulté de donner à de si beaux modèles des ajustements qui ne soient pas trop ridicules et indignes d'eux.

Dans le même établissement, on se sert aussi du modèle vivant pour les études de draperies. Ceci paraît tout-à-fait nécessaire pour comprendre le côté le plus difficile de cette étude, c'est-à-dire la façon dont la draperie accompagne et indique les mouvements du corps.

Expression. — Mais un cours d'expression est-il utile? C'est ce qu'on s'est demandé en présence de la vulgarité ou de la fadeur de

certains résultats. Est-ce bien sur les bancs de l'Académie qu'on peut étudier le monde des passions et des sentiments? est-ce un modèle payé à tant l'heure qui les fournira? comment copier, trouver, imaginer à l'école autre chose que des conventions et des grimaces?

C'est selon la façon dont le cours sera donné.

Il y a inconstestablement, en matière d'expression, des principes généraux qu'il est possible d'enseigner et d'apprendre. Cela ne consiste pas à donner à l'élève des formules toutes tracées pour exprimer les principaux mouvements de l'âme, et à résumer la colère, la haine, la pitié, etc., par quelques images stéréotypées, comme dans les cahiers d'expression de Lebrun. Mais on peut analyser scientifiquement le jeu des muscles dans une émotion déterminée, voir comment les différentes parties du visage s'accordent dans la même expression, et comment le geste et l'attitude, à leur tour, s'accordent avec le visage. De beaux modèles antiques pourraient servir pour ces démonstrations ; mais il va de soi que l'élève devra surtout s'attacher, à l'instar de Léonard de Vinci, à prendre la nature sur le fait. On pourra aussi lui faire comprendre la logique de ces mouvements passionnés, qui se traduisent de tant de façons différentes et infiniment variables selon les âges, les sexes, les rangs, les caractères, les organisations diverses, etc. Enfin les passions et les caractères ont été soumis, par la physiologie moderne, à plus d'une curieuse analyse, et il n'est évidemment pas inutile pour l'artiste d'avoir un aperçu des recherches et des théories des Lavater, des Spurzheim, etc

Type historique. Étude de caractère. Concours d'archéologie, etc. — Dans le concours pour le type historique,—concours pratiqué seulement dans deux grandes écoles du pays,—on donne pour sujet aux élèves un des personnages célèbres de l'antiquité ; ils doivent, en s'aidant de ce qu'ils savent en fait d'archéologie et d'histoire, représenter ce personnage en pied, dans son costume probable, avec l'attitude, le type, l'expression qu'ils lui supposent.

Voici un Brutus ou un Caton. L'élève devra nous faire reconnaître des sénateurs. Il faudra aussi que sa figure nous donne bien le type de ces patriciens romains dans lesquels, comme on l'a dit, l'énergie militaire et la gravité sacerdotale s'alliaient si étroitement à la dureté

du légiste et du financier. — Voici maintenant deux personnages à mettre en parallèle ou en opposition, Octave et Antoine, par exemple. A l'élève de trouver leur portrait dans leurs actes et de faire ressortir dans les deux figures le contraste des deux caractères.

Cet exercice nous paraît excellent. Les bustes et les médailles antiques, confrontés ensuite avec l'essai de l'élève, peuvent servir à lui donner la plus fructueuse leçon sur les lacunes ou les erreurs de son interprétation. On exerce ainsi son imagination, on l'habitue peu à peu à créer. La figure isolée l'accoutume à chercher la tournure, à approfondir le caractère; plus tard le groupe l'obligera à étudier une action compliquée, des mouvements divers, des harmonies et des oppositions, des ordonnances, une mise en scène, etc.

Un autre exercice analogue et non moins recommandable est celui qui se pratique dans un autre établissement pour les concours d'archéologie. On prend une statue antique, par exemple, celle qui est connue sous le nom du *Jeune Sacrificateur* ou de *l'Adorant* (1). L'élève doit compléter ce sujet par un costume, par un fond, par des accessoires, par tous les éléments pittoresques qui peuvent concourir à la représentation d'un sacrifice antique. La figure qui sert de point de départ à cette composition en est en même temps le point d'appui, la clef de voûte ; le travail à faire en devient donc à la fois plus aisé et plus intéressant. Ajoutons qu'il conduit l'élève à chercher la signification complète de ses modèles, analyse toujours profitable, quels qu'en soient l'objet et le but.

Compositions historiques.—Dans la plupart des écoles d'art on ne demande à l'élève, pour le concours de composition historique, que d'*indiquer* le sujet donné dans une sorte d'improvisation rapide, modelée, dessinée, ou peinte. Ce travail s'exécutant sans modèle, on juge inutile de le pousser plus loin. L'esquisse ou le croquis suffisent

(1) D'après Visconti,cette statue représente un jeune vainqueur des jeux Gymniques rendant grâces aux dieux de sa victoire. Parmi les statues de vainqueurs consacrées à Olympie, il y en avait en effet plusieurs qui les représentaient dans l'attitude p'adresser des prières aux dieux. (Voir le dictionnaire de l'académie des Beaux-Arts.) Voilà donc par le fait, dans cette seule figure, deux sujets de compositions archéologiques, suivant que l'on voudra mettre en scène le Vainqueur des jeux ou l'Adorant.

d'ailleurs à résumer les principales conditions d'effet, de sentiment ou de caractère que doit offrir le sujet représenté.

Dans deux académies toutefois, on ne laisse pas la composition à cet état quasi-embryonnaire. Un nouveau concours y est ouvert pour les six concurrents qui ont fait le meilleur croquis. Ceux-ci sont invités à préciser leur composition dans des cartons d'une certaine dimension (figures de grandeur académique), pour lesquels on leur accorde le secours du modèle vivant, du mannequin, des draperies. Ce concours en quelque sorte privilégié a lieu en dehors des cours ordinaires, pendant les vacances, pour le seul plaisir, dans le seul intérêt des concurrents, et, eu égard à ces conditions exceptionnelles, il ne participe pas aux récompenses.

Le jury l'estime assez utile pour qu'on n'en fasse pas une exception, et il est d'avis de comprendre, à l'avenir, le concours des cartons parmi les concours ordinaires et annuels des grandes académies.

Que gagnera-t-on à compléter le travail des croquis et des esquisses par des cartons précis et arrêtés? Les avantages, selon nous, seront nombreux. Premièrement, cette obligation de préciser, imposée à l'élève, est évidemment faite pour lui faciliter le passage de l'esquisse au tableau. En second lieu il trouvera, dans le carton fini, l'occasion d'appliquer toutes ses études antérieures et de montrer au juste ce qu'il en a retenu. Sait-il dessiner une figure, analyser un faisceau de muscles, jeter une draperie, disposer une perspective, ressusciter un type ou une scène du passé conformément aux données de l'histoire et de l'archéologie? Une vague esquisse laisserait sans réponse toutes ces questions, si importantes pour l'avenir de l'élève; mais le carton terminé nous donnera la mesure exacte de ses forces acquises. Enfin le carton seul pourra dire si l'élève sait vraiment composer dans l'acception élevée et délicate du mot, s'il entend la pondération des groupes, le rhythme des lignes, la vérité de l'action, le naturel des expressions et des types, etc.; toutes choses sur lesquelles on peut beaucoup tricher dans les brouillons de la pochade. La juste mesure à observer dans la mise en scène d'un sujet est d'une importance capitale pour l'effet demandé à la composition. N'est-ce pas Poussin qui disait qu'il suffit d'une demi-figure pour gâter un tableau?

Mais il y a ici un mot qui peut éveiller quelques scrupules : c'est le terme même de «cartons». De prime abord on pourrait croire qu'il s'agit d'un emprunt aux procédés ou aux habitudes de l'école allemande contemporaine : aussi un membre du jury a-t-il cru devoir faire ses réserves sur ce point, et il s'est demandé si des cartons dans le goût d'Overbeck ou de Kaulbach étaient bien dans l'esprit de notre école flamande. A quoi bon ces grands dessins, ces contours arrêtés et froids, sans indication d'effet ni de couleur ? Nos vieux maîtres ont-ils fait des cartons, au moins dans ces conditions rigides? Leur liberté traditionnelle s'est-elle jamais accommodée de ces préparations méticuleuses, et n'est-ce pas sur le tableau même, *dans la pâte*, qu'ils cherchaient leur dessin, pour qu'il fût mieux appropié aux effets de la coloration ?

La même objection est faite par un critique, que nous avons déjà eu l'occasion de citer :

« Ce n'est, dit M. Violet-Leduc, que depuis qu'on a fait du dessin une sorte d'opération toute de convention, qu'on a prétendu le séparer de la couleur, du modelé même, que notre école française académique n'a plus fourni ce qu'on appelle des *coloristes*... Le jeune homme, doué pour apprécier la forme, l'est également pour apprécier la couleur, du moment que par une déplorable méthode on ne l'a pas habitué à voir l'une sans l'autre.»

Ces critiques ont leur valeur ; mais, hâtons-nous de le dire, elles ne s'adressent pas à l'espèce de *cartons* que nous préconisons.

Est-il vraiment question de ces cartons grandeur d'exécution, qui se faisaient jadis en Italie, qui se font encore en Allemagne à l'usage de la peinture murale, et dont les contours doivent être d'autant plus nets qu'ils sont destinés à être décalqués et fixés définitivement sur le mur, la fresque ne se prêtant pas aux tâtonnements ni aux retouches de la peinture ordinaire?

Évidemment non. Les dessins dont nous parlons n'ont pas cette destination ; ils ne sauraient donc avoir ce caractère. De grandes dimensions n'y sont pas nécessaires ; l'obligation de les borner à un pur contour n'aurait pas de raison d'être. Il va de soi que l'élève restera parfaitement libre de les exécuter, de les accentuer selon son sentiment particulier, au point de vue de l'effet et de la couleur aussi

bien que du style ou du drame. Que cherche-t-on dans cette épreuve? que veut-on de lui? Une seule chose : l'empêcher de se contenter de ces *à-peu-près* qui grisent si souvent la jeunesse et l'abusent sur ses forces réelles; le forcer d'affirmer son invention, d'approfondir ses idées, de préciser les formes qui flottent dans son esprit et sur son papier; lui faire prendre en un mot l'habitude virile de se rendre compte nettement à lui-même de ce qu'il sent, de ce qu'il veut, de ce qu'il sait et de ce qu'il ne sait pas. Ce serait une grande erreur que de supposer que nos maîtres n'aient pas connu ces mûres études, et qu'ils eussent pour habitude et pour principe de peindre du premier coup. Ceux mêmes d'entre eux qui ont ébloui le monde par leurs prodigieuses facultés d'improvisation, tels que Rubens, ont laissé un nombre considérable d'esquisses, parfois très-étudiées, et dont leurs tableaux en grand ne sont souvent que l'exacte reproduction. Bien mieux ces esquisses elles-mêmes sont souvent précédées d'un dessin, non moins soigné, de la composition toute entière; certains fragments enfin du tableau futur sont l'objet d'études à part *grandeur d'exécution*, aussi bien que chez les maîtres les plus sévères de l'école italienne. Chose toute simple d'ailleurs que ces analogies : elles prouvent seulement qu'il y a eu de part et d'autre de la réflexion, de la conscience, de la volonté et de la science. Quant à savoir si ces études préparatoires sont de nature à refroidir *l'inspiration*, il semble que les précédents seuls que nous venons de citer répondent suffisamment. On pourrait en trouver de plus significatifs encore. Voici, par exemple, deux maîtres qui représentent les deux extrêmes de l'inspiration pittoresque : Michel-Ange et Watteau. Quoi de plus proverbial que la fougue de l'un et le caprice de l'autre? Ils se ressemblent pourtant en ce point qu'ils n'ont exécuté ni l'un ni l'autre un seul morceau qu'ils n'en eussent fait d'abord une étude serrée et précise *d'après nature*. Cette utile gymnastique ne semble pas les avoir refroidis; au contraire. On ne doit pas oublier d'ailleurs que nous n'avons affaire ici qu'à des élèves, et, avant de lâcher la bride à leur *inspiration*, il semble qu'on servira leurs intérêts et qu'on leur sauvera bien des faux pas en assurant et en fortifiant autant que possible leur *instruction*.

Le jury approuve donc, en principe, dans la composition historique, l'exécution de dessins et de cartons étudiés et arrêtés. Mais il ne sau-

rait se dire partisan, au même degré, d'une autre innovation qu'il serait question d'introduire dans le même concours.

Il s'agirait d'ajouter aux sujets qu'on donne d'ordinaire aux élèves et qu'on emprunte traditionnellement à la Bible, à l'Évangile et à l'histoire ancienne, des thèmes historiques appartenant à des époques plus rapprochées, voire des scènes contemporaines.

A première vue, rien de plus raisonnable, de plus nécessaire même. Car combien voit-on de peintres exclusivement voués aux sujets bibliques, romains ou grecs? Pour les peintres de genre surtout, n'est-ce pas du temps absolument perdu? Et tout artiste, quelle que soit sa partie, ne comprendra-t-il pas mieux et ne réussira-t-il pas plus sûrement l'imitation de ce qui l'entoure, les hommes et les choses de son temps?

Le jury ne partage pas tout-à-fait cet avis, et il croit qu'il faut prendre garde de donner trop d'importance à cette innovation. Sinon, l'on pourrait faire une dangereuse méprise de ce qu'on regarde comme un perfectionnement.

Des scènes modernes offrent ce premier inconvénient qu'elles ne sont amenées par aucune des études antérieures de l'élève, par ces études du nu, de l'antique et de la draperie qui doivent lui apprendre les lois de la vérité, de la beauté et de l'ajustement. Or une des conditions d'un bon enseignement, c'est l'enchaînement logique de toutes ses parties.

Des scènes contemporaines courraient le risque plus grave de dévoyer l'observation de l'élève, en lui présentant une foule de détails petits ou vulgaires auxquels il inclinerait souvent à s'attacher plutôt qu'aux grands côtés des choses (1). Ces grands côtés nous échappent quand nous sommes trop près des hommes et des événements ; on ne les voit bien qu'à distance. Or voilà précisément ce qui fait la supériorité trop peu comprise des thèmes antiques et bibliques, considérés comme sujets d'enseignement et de composition. Le temps a dépouillé de tout détail mesquin le souvenir de ces grandes scènes qui s'enfoncent dans la légende ; nous n'en distinguons plus que les accents principaux et

(1) L'ajustement moderne seul soumettrait le goût encore chancelant de l'élève à de très-périlleuses épreuves.

les lignes essentielles ; le caractère en est d'autant plus net, la conclusion et le sens en sont d'autant plus faciles à dégager ; tous leurs épisodes, tous leurs types, réduits à leur plus simple expression, en sont d'autant plus grands et plus frappants, plus significatifs. Nous trouvons fort utiles, pour notre part, ces sujets où l'élève s'habitue à regarder les choses de loin et de haut, et à les rendre simplement et largement. Son observation ne peut qu'y gagner, dût-elle se retourner plus tard vers les scènes les plus familières du genre.

Maintenant est-ce à dire que nous rejetions d'une façon absolue l'étude des types et des sujets contemporains? Nullement. Elle a une utilité pratique qu'il serait absurde de contester ; car elle accoutume l'élève à analyser ce qu'il voit, à profiter de tout ce qui l'entoure. Nous ne voulons qu'assigner sa véritable place à cet exercice spécial. Il ne constitue évidemment qu'une application ; il doit donc céder le pas à l'étude des principes ; il ne peut jouer qu'un rôle en quelque sorte épisodique dans l'enseignement.

Étude des animaux et du paysage. — Dans une de nos académies on dessine les animaux d'après le plâtre. Ce cours peut avoir son utilité si on l'applique surtout à faire comprendre l'anatomie de l'animal. Mais du moment qu'on vise à une réalisation complète, le jury ne saurait conseiller les plâtres, les bons modèles étant extrêmement rares, et le plus sûr sera de mettre l'élève directement en face de la nature. Le cours d'animaux, n'étant du reste qu'un cours d'application, représente une de ces branches spéciales qui peuvent être enseignées en dehors des académies.

On en dit autant de l'étude du paysage. Le rôle du professeur, si le paysage est l'objet d'un enseignement séparé, doit se borner en quelque sorte à dresser l'élève à analyser ce qu'il voit. Il n'y a pas pour cela d'autres règles à suivre que dans l'étude de la figure : il s'agit de discerner d'abord la construction générale du paysage, ses grands plans, ses grandes lignes, ses masses principales, de façon à dégager d'un coup d'œil tout ce qui constitue le caractère, l'impression, l'effet du site à représenter ; après quoi seulement on passera aux détails et l'on établira leur valeur relative.

Il importe en tous cas que cet enseignement ne soit donné qu'après

celui de la figure qui le fera mieux comprendre. Il est inutile d'ajouter qu'un animalier ou un paysagiste a tout intérêt à savoir faire lui-même les figures de ses tableaux dont une seule note fausse peut troubler l'harmonie ou détruire le caractère.

Cours d'architecture.—Cet enseignement donne lieu à une critique à laquelle peu d'établissements échappent. En général le programme des études est mal ordonné. Les gradations, les transitions nécessaires d'une branche à l'autre ne sont pas observées. C'est ainsi que, dans certaines académies, on passe brusquement de la copie des ordres à un cours de composition appliquée à des habitations particulières. On ne nie pas que ce dernier enseignement ne soit pratique et qu'il ne réponde à des besoins positifs ; mais quel rapport a-t-il avec la copie des ordres et comment le donner convenablement si rien n'y prépare l'élève ? On lui demande là précisément un genre de composition où il ne fait aucune application de ce qu'il a appris et où il introduit des éléments qu'on ne lui a pas enseignés Le plus souvent et dans la plupart des écoles, tous les exercices de composition sont prématurés. Cette précipitation rend un mauvais service aux élèves qu'elle trompe sur la mesure réelle de leurs aptitudes ; elle n'est pas moins fâcheuse pour ceux qui les emploient et qui sont exposés à de grands mécomptes.

Répéterons-nous qu'un enseignement quelconque ne peut aboutir à des résultats sérieux qu'à la condition d'échelonner toutes ses parties d'après une méthode rigoureuse? Il faut que tous les cours s'y déduisent logiquement les uns des autres ; sinon ces leçons sans ordre et sans lien s'évanouiront d'elles-mêmes et ne se fixeront jamais dans les mémoires.

Avant même d'aborder l'étude de l'architecture, l'élève doit savoir dessiner et posséder sur l'art des idées générales. Ces idées, nous l'avons dit, n'existent que lorsque les études premières ont été poussées jusqu'au dessin de la figure inclusivement.

Par quoi commence alors l'étude de l'architecture ? La plupart des auteurs sont également d'accord sur ce point : ils font ouvrir le cours par l'étude des *ordres*, c'est-à-dire par ce qui forme, dans un édifice, l'arrangement régulier des parties constitutives, bases, colonnes, entablements, etc. Les ordres romains ou grecs sont ici les modèles uni-

versellement choisis. Nous tenons à ce qu'on ne se méprenne pas sur les raisons de cette préférence. Veut-on que l'artiste, reniant les instincts de sa race, les goûts de son époque, fasse du romain et du grec ? Nullement. Mais c'est que les ordres antiques nous offrent des modèles d'une simplicité et d'une logique toutes particulières ; c'est qu'on s'y rend compte, mieux que dans tous les autres modèles d'un autre style, des éléments qui entrent dans une construction, des agencements qu'elle comporte ; c'est, en un mot, que cette étude des ordres romains ou grecs donne la clef des autres architectures et des autres styles.

L'élève étudiera d'abord les éléments des ordres, moulures, chapiteaux, etc. Ici une observation. Il y aurait tout à gagner à ce que ce premier enseignement se donnât, non plus seulement comme aujourd'hui sur de simples modèles graphiques, mais avec l'auxiliaire des modèles en relief ; il serait bon même, pour plus de clarté, que ces modèles fussent construits et ajustés de façon à pouvoir être démontés dans toutes leurs parties essentielles. Des modèles en relief, si nous sommes bien informés, sont employés dans les leçons d'architecture de l'École militaire. Il semble oiseux d'en démontrer l'utilité ; nous avons démontré suffisamment le danger des modèles graphiques, qui portent les commençants aux copies serviles en les dispensant de l'effort du raisonnement et de l'interprétation. Quant à l'avantage de pouvoir les décomposer, qui ne sait la difficulté de faire comprendre aux classes élémentaires certaines formes complexes, telles que celles d'un chapiteau corinthien ? Les modèles que nous proposons permettront à l'élève de voir les ordres et leurs divers éléments sur toutes leurs faces ; il en comprendra l'ajustement et la construction. Il sera donc préparé pour étudier, dans le cours suivant, tous les agencements et toutes les combinaisons auxquels ils se prêtent.

Nous venons de parler de construction. Il va de soi qu'il ne saurait être question de donner, dans le cours tout-à-fait élémentaire dont nous nous occupons, des leçons sur l'art de la construction proprement dit, c'est-à-dire des explications sur les matériaux, les charpentes, les forces, les résistances, les poussées, etc. ; une pareille étude ne viendrait pas à son heure. Mais il semble utile de faire voir à l'élève, dès les premières leçons, que chaque forme qu'il copie a sa raison

d'être et comment elle est dictée, en quelque sorte, par la logique même des choses.

Une objection a été posée au jury. Les ordres de Vignole sont-ils bien le meilleur modèle qu'on puisse prendre pour l'apprentissage de l'architecture? On sait en effet que Vignole est incomplet ; il n'a guère connu que les monuments romains et n'a pas étudié les belles antiquités de la Grèce. La tradition grecque, dans toute sa pureté, serait évidemment un meilleur point de départ. Mais, si Vignole a été adopté pour l'enseignement, c'est qu'il faut bien une sorte de catéchisme aux commençants : Vignole en est un. On reconnaîtra plus tard ce qu'il a d'incomplet ; ce sera l'étude de l'enseignement supérieur ; mais ne discutons pas si Vignole a vieilli tant que nous n'avons pas de quoi le remplacer.

Après l'explication des ordres, après l'étude des chapiteaux, des modillons, des membres de chaque ordre copiés dans différentes projections, devra venir un cours d'application pour étudier l'agencement des ordres, leurs combinaisons entre eux, les règles qui président à leur superposition, etc. ; les exercices de ce cours seront utilement complétés par des explications orales et par un travail au tableau.

Quand on aura mené ainsi un élève, fût-ce un simple menuisier, jusqu'au but de l'étude des ordres, on lui aura déjà donné une somme d'instruction très-considérable et d'une instruction très-pratique. Il aura le sentiment des proportions, et se tirera sans difficulté de la plupart des travaux les plus délicats de sa profession.

Après ces études seulement s'ouvrirait le cours de *composition*. Et pour que celui-ci fût vraiment un cours d'application, où l'élève utilisât ce qu'il a appris, nous voudrions qu'on ne lui donnât d'abord à composer que des motifs simples et homogènes, tels qu'une porte de ville, un arc de triomphe, etc. Il s'essaierait ensuite à la composition des édifices, avec la prescription de n'y employer d'abord qu'un seul ordre, puis plusieurs : rien n'empêcherait même que ces exercices marchassent parallèlement avec le cours d'application des ordres. L'enseignement de l'architecture serait couronné enfin par l'étude des styles variés qu'elle a adoptés et des formes de tout genre qu'elle a revêtues chez des races et à des époques différentes, et, dans cette étude supérieure comme dans toutes les études d'application, il

importera de faire une place toute spéciale à l'art flamand, qui, par cela même qu'il s'est développé sur notre sol, doit être supposé plus conforme aux tendances de notre pays, à son caractère, à ses mœurs, à ses aptitudes, et dont les traditions méritent ainsi une attention toute particulière. Le professeur exposera l'origine et les caractères distinctifs des différents styles. Des leçons à la fois théoriques et historiques feront voir comment ils ont pris naissance et se sont développés sous l'influence des climats, des matériaux, des besoins locaux ou des ressources spéciales, etc. On aura ainsi l'occasion de faire ressortir, par une foule d'exemples significatifs, la logique qui préside à toutes les grandes conceptions architecturales, malgré le champ infini qu'elles ouvrent à l'imagination, et les splendeurs que l'inspiration de l'artiste peut jeter à son tour sur la science du constructeur.

Là s'arrêteraient les études *académiques* de l'architecte, telles que les comporte l'organisation actuelle. Mais est-ce à dire qu'au sortir de ce cours son éducation sera complète ? Nullement, et il serait dangereux de s'illusionner à cet égard. Il lui restera à parcourir toute une nouvelle série d'études qui échappent aux académies, et dont M. Violet-Leduc a esquissé un programme exact. « La pratique, dit cet auteur, la connaissance des moyens d'exécution, l'administration, sont aussi nécessaires à l'architecte que l'art de rendre sa pensée par le dessin. Je voudrais donc que les jeunes architectes qui auraient obtenu une récompense aux expositions trimestrielles (de l'école des Beaux-Arts), pussent fréquenter les chantiers de l'État, qu'ils y remplissent temporairement des fonctions de surnuméraires, que l'Administration les chargeât au besoin de relever un édifice, de faire des opérations sur le terrain. Cela se pratique dans les ponts et chaussées ; les élèves reçoivent des missions temporaires. Ces services seraient constatés par des certificats et pourraient plus tard devenir des titres pour obtenir des places de conducteurs et d'inspecteurs de travaux. Ce serait un stage qui n'existe pas et qui cependant est nécessaire. »

Rien de plus juste que ces réflexions. Le stage qu'on demande ici pour l'architecte correspond exactement à celui que suit un jeune docteur en droit au sortir de l'université ; il ne sera apte à plaider qu'après avoir étudié chez un maître du barreau la pratique de sa profession ; et l'architecte ne sera apte à construire qu'après avoir

fréquenté les chantiers et fait le travail de bureau dont parle M. Violet-Leduc. Mais comment s'assurer qu'il a traversé ce stage indispensable? comment savoir qu'il possède les connaissances pratiques, nécessaires à l'exercice de son art? c'est une constatation impossible à faire en Belgique, en l'absence de diplômes de capacité, et elle ne serait possible que si le gouvernement prenait à sa charge cette éducation complémentaire, si importante au point de vue de la bonne exécution des constructions publiques et même souvent de la fortune des particuliers, comme le fait observer le rapport joint au décret qui a réorganisé, en 1863, l'enseignement de l'école des Beaux-Arts de Paris.

Mais la question des diplômes, (qu'on pourrait d'ailleurs ne pas imposer et qui finiraient par s'imposer d'eux-mêmes,) touche à un point de législation et sort conséquemment de notre cadre. Nous ne croyons donc pas avoir à insister sur cette réforme : il nous suffira de l'avoir indiquée.

N. B. Ajoutons ici quelques observations de détails.

Les compositions architecturales qui ont passé sous les yeux du jury sont généralement l'œuvre de deux ou trois nuits de travail seulement. C'est presque toujours trop peu de temps eu égard à l'importance des sujets du concours. Il faudrait prendre le parti ou de donner aux concurrents des motifs plus simples, ou de leur laisser le temps de mûrir davantage la conception des motifs compliqués qui leur sont offerts.

Le cours de *construction*, dans un grand nombre d'académies, nous a paru aussi mal donné, et souvent d'une façon inopportune. Les études de charpente, de coupe de pierre, etc., devraient, selon nous, accompagner le cours d'application des ordres. Le cours de construction se poursuivrait ainsi de façon à être connu des élèves au moment où ils entreraient dans le cours de composition, classe supérieure où ils ne peuvent rien faire sans savoir, au préalable, toutes les règles qui président aux agencements qu'ils vont former.

Les mêmes considérations nous empêchent d'approuver un exercice que nous avons vu pratiquer dans une école ouverte aux ouvriers, et que le catalogue de l'Exposition désigne sous le nom de *dessin architectural*. Il s'agit de compositions plus ou moins ornées se rapportant

à la menuiserie, à la marbrerie, à l'ébénisterie, à la serrurerie, à la parqueterie, et dont on donne les modèles gravés à copier aux artisans qui se destinent à ces diverses professions. Ces modèles sont empruntés à différents auteurs de différentes époques. La plupart sont bien choisis ; ceux que nous avons vus sont pris soit dans les ouvrages de M. Violet-Leduc, soit dans la publication faite sous la direction de M. Guilmard, dessinateur du garde-meuble, soit dans les compositions de Liénard, de Fourdinois, etc. Le jury ne conteste pas la valeur de ces auteurs ; mais il ne peut s'empêcher de trouver de telles études prématurées eu égard à la catégorie spéciale d'élèves qui s'y appliquent.

Cette raison est pourtant celle qu'on invoque pour justifier cet enseignement. Il est indispensable, nous dit-on, que les artisans s'exercent à des dessins de ce genre, si l'on veut qu'ils sachent débrouiller plus tard les croquis souvent très-informes qui leur seront remis pour l'exécution des travaux de leurs professions respectives. Ils commencent d'ailleurs par étudier les éléments d'architecture et ils copient les ordres d'après le relief ; mais peut-on admettre que leur travail se limite aux ordres et aux applications des ordres? Les besoins de leur classe et de leurs métiers réclament des leçons plus directes, plus pratiques, et des exercices professionnels, tels que ceux dont nous avons parlé, leur sont certainement nécessaires.

Le jury ne peut se rendre tout-à-fait à ce raisonnement. Les intentions ici sont sans doute excellentes et les apparences sont parfaites. Appliquer précisément l'éducation de l'ouvrier aux besoins de son métier, quoi de plus simple pour l'intéresser à ses études et pour que ses études lui profitent? Mais la voie la plus sûre pour aboutir à ce double résultat sera toujours de commencer par assurer l'étude des éléments, et ceci est vrai pour l'élève-ouvrier plus que pour tout autre. C'est principalement chez les intelligences peu cultivées que l'indigestion de toutes sortes de notions incohérentes est dangereuse. Or ce que nous critiquons ici, ce ne sont pas les exercices professionnels, c'est la complication des modèles dont quelques-uns sont très-ornés, et qui appartiennent à tous les styles. L'étude des styles dépasse évidemment la portée des élèves dans l'enseignement élémentaire dont nous parlons. Ces modèles doivent donc jeter dans leur esprit une

confusion qui ne peut que fausser leur goût. Des travaux de toute sorte les attendent au sortir de l'école, c'est vrai ; mais on les y préparera mieux en commençant par leur offrir des modèles simples qu'en leur faisant copier d'emblée des modèles compliqués qu'ils sont encore incapables d'analyser et dont la conception leur échappe.

Une dernière raison qui nous force à condamner ces modèles est que ce sont des modèles graphiques. Il ne s'agit donc ici que de copies plus ou moins machinales, bien qu'elles s'exécutent avec agrandissement des modèles, et qui n'exigent pas un effort d'interprétation suffisant pour exercer sérieusement le raisonnement.

Applications de l'architecture. — Nous avons parlé de ces applications au point de vue de l'art industriel. Une autre question a été posée au point de vue de l'art proprement dit : n'est-il pas utile que les peintres et les sculpteurs eux-mêmes soient initiés à l'étude de l'architecture?

Cette question avait déjà été produite dans le Congrès.

« Beaucoup de maîtres anciens, observe-t-on, étaient architectes de profession en même temps que peintres ou sculpteurs, et l'art ne paraît pas, en aucun temps, s'être mal trouvé de ce cumul.

C'est ainsi qu'on doit l'élégant château d'Écouen, en France, à Jean Bullant, sculpteur ;

L'admirable campanile de Florence, à Giotto, peintre ;

Le Campo santo de Pise, à Jean de Pise, sculpteur ;

Les belles arcades de la Loggia de Lanzi, à Florence, à Orcagna, peintre ;

La Libreria Vecchia de Venise, à Sansovino, sculpteur ;

L'église de Saint-Sulpice, à Paris, à Servandoni, peintre et sculpteur ;

La superbe colonnade de Saint-Pierre à Rome, au Bernin, sculpteur, etc.

On ne parle pas de Michel-Ange ni de Rubens qui ne passent pourtant pas, ni l'un ni l'autre, pour être restés étrangers aux progrès de l'architecture de leur temps.

« Qui sait? ajoute-t-on, l'architecture serait peut-être la première à bénéficier du concours des sculpteurs et des peintres? Car, si l'on

examine les monuments qu'on vient de citer, l'on voit que l'architecture de ces artistes se distingue par certaines qualités très-particulières.

» Dans ses bâtisses comme dans ses statues, le sculpteur cherchait la richesse des profils, l'élégance et la variété des silhouettes. Dans ses façades comme dans ses toiles, le peintre se préoccupait de la couleur, de l'effet, des jeux de l'ombre et de la lumière. Autant de recherches auxquelles les architectes ne songent pas toujours et qui produisaient des architectures riches, étoffées, pleines de contrastes, de fantaisie, d'imprévu, qui comptent encore parmi les chefs-d'œuvre du genre. De nos jours, on s'est limité, on s'est parqué dans d'étroites spécialités ; l'artiste a cru concentrer ses forces ; il n'est arrivé souvent qu'à rétrécir son horizon.

» On ne demande pas pour cela aux peintres contemporains de refaire les monuments dont on vient de parler, pas plus qu'on ne leur demande d'être ingénieurs, comme Léonard de Vinci, ou artilleurs et habiles à soutenir un siége comme Michel-Ange et Benvenuto : mais encore leur faut-il des notions d'architecture, ne fût-ce que pour faire des fonds à leurs tableaux, ne fût-ce que pour comprendre les règles de la décoration monumentale, où l'invention du peintre est si essentiellement subordonnée aux lignes, aux cadres et au caractère de l'architecture. »

Il y a certainement, dans ces considérations, des vérités que le jury n'hésite pas à reconnaître. Mais les difficultés d'application l'obligent à faire des réserves.

S'il est incontestablement utile, pour les peintres et les sculpteurs, de connaître l'architecture, cet enseignement toutefois ne peut leur être donné que dans certaines conditions et certaines limites. Il faut avoir égard, dans une Académie, au peu de loisirs qui restent aux élèves quand ils ont suivi les cours qui concernent spécialement leur profession future. D'autre part, il est évidemment rationnel de borner certaines études, du moment qu'elles sont pour l'élève un luxe plus qu'une nécessité.

Les limites ici sont faciles à tracer. Avec la connaissance des ordres et les notions de la perspective, des peintres et des sculpteurs posséderont tout ce qui leur est nécessaire de savoir pour se rendre compte

de toutes les questions architecturales qui intéressent la peinture ou la sculpture. Supposons que l'enseignement élémentaire, basé sur la géométrie, soit bien conçu et sérieusement pratiqué : on ne tarderait pas à revoir des ingénieurs-artistes.

Cet enseignement élémentaire de l'architecture ne demanderait pas trois ans d'études, mais six mois au plus. Nous ajouterons qu'il serait inutile de l'étendre. Il sera complété tout naturellement par les cours d'esthétique et d'archéologie, par la revue qu'on fait, dans ces cours supérieurs, des différentes époques et des différents styles, et encore par certains enseignements spéciaux, tels qu'un cours d'architecture comparée qui se donne dans une de nos grandes académies. Armé de tous ces renseignements, initié à l'histoire et au développement progressif de l'architecture dans toutes les grandes civilisations, l'artiste complet, peintre ou sculpteur, entreverra sans peine tout le parti qu'il peut tirer pour ses ouvrages de l'enseignement élémentaire qu'il a suivi. C'est à son imagination à faire le reste (1).

Art monumental — L'attention du jury a été appelée, en dernier lieu, sur une lacune qui existerait dans l'enseignement supérieur des arts.

(1) Un des membres du jury a signalé, à propos de cette question, une particularité qu'il nous semble intéressant de recueillir. Parmi les peintres et les sculpteurs qui ont été de remarquables architectes, il serait injuste, observait notre collègue, de ne pas faire place à une de nos vieilles illustrations nationales aujourd'hui presque oubliée, Coeberger. Qui songe à Coeberger, dans cette Belgique qu'il remplissait, à la fin du XVIe siècle, de son nom, de ses ouvrages, de ses entreprises de tout genre? Bruxelles pourtant ne lui doit pas seulement le beau *Christ au tombeau* du Musée royal; c'est aussi Coeberger qui est l'auteur de la construction si originale et si pittoresque de l'église du Béguinage. Il s'est distingué encore par bien d'autres conceptions. Il a fondé et organisé les monts-de-piété; il a conçu le premier l'idée de cultiver les landes du pays de Waes; il a littéralement créé tout le pays qui s'étend entre Dunkerque, Furnes et Bruges, vaste et belle campagne couverte aujourd'hui de nombreux villages, et qui n'était, avant Coeberger, qu'un marais de trois mille hectares. N'est-il pas étrange, qu'après de tels services dont toute une population jouit encore, Coeberger n'ait pas même un buste dans une époque qui est si prodigue de statues?

Nous noterons pourtant que la vie de Coeberger a fait l'objet de deux intéressantes notices, l'une de M. P. Bortier, l'autre de M. Coomans, membre de la chambre des Représentants.

« Il nous manque, assure-t-on, des cours spéciaux de décoration monumentale. On a fait en Belgique, dans ces derniers temps, d'immenses efforts pour réveiller ce grand art décoratif qui est l'art suprême, puisqu'il consiste dans l'alliance et l'harmonie de tous les arts, peinture, sculpture, architecture. La peinture murale notamment a reçu de nombreux encouragements. Les résultats n'ont pas toujours répondu à notre attente. Pourquoi? Rien de plus simple C'est, dit-on, qu'aucun enseignement préalable n'avait préparé nos artistes à ce genre de travaux.

» Ils réclament pourtant, comme on sait, des études de plus d'un genre, singulièrement propres à fortifier l'artiste à tous les points de vue.

» Il y aurait d'abord, pour la peinture murale, l'étude des procédés si variés qu'elle comporte, peinture à fresque proprement dite, peinture au wasser-glass, peinture à l'encaustique.

» Il y aurait l'étude des combinaisons de formes très-particulières que réclament les cadres très-variés que l'architecture donne à remplir. Ce médaillon circulaire, ce cartouche carré, ce pendentif triangulaire demandent des compositions ordonnancées tout autrement que celles des tableaux ordinaires. Telle statue, selon qu'elle devra être placée à telle hauteur, devra se proportionner et s'accentuer très-différemment de la statue exposée au niveau de l'œil, etc.

» Il y aura encore un style particulier à adopter, une facture à part. Vos ouvrages s'étalent dans de vastes monuments ; ils seront vus de loin. Il ne s'agit plus de songer aux coquetteries de la forme, aux petits effets du ton : tout cela disparaît à distance. L'exécution doit prendre de grands partis, s'écrire en traits hardis, découper ses silhouettes, établir largement et nettement ses plans et ses masses. Ses procédés doivent rappeler ceux de l'acteur antique, qui, pour se faire voir et se faire entendre des multitudes assemblées, chaussait les hauts cothurnes et se couvrait la face de ce grand masque d'airain qui était comme son porte-voix.

» Enfin, voici une étude plus importante encore que celle des procédés, des combinaisons de formes, des compositions, des styles, des effets particuliers : c'est celle des sujets qu'est appelé à traiter l'art monumental. Les grands édifices, les vieux monuments qu'il doit déco-

rer ont tous leur histoire ou leur signification. Sera-t-il permis ici, comme dans la peinture de chevalet, de se laisser aller à sa fantaisie, d'aborder des thèmes quelconques? Le bon sens répond non ; une nouvelle tâche, de nouvelles idées vont s'imposer à l'artiste et au penseur dans chaque monument dont il franchira le seuil. Il faudra que les murs de l'école racontent à l'enfant l'histoire du pays. Il faudra que l'église parle aux fidèles de leurs croyances. Il faudra que l'hôtel-de-ville rappelle au peuple ses droits et ses vieilles libertés. Il faudra que l'université présente aux esprits le tableau des grandes manifestations de la pensée humaine. On a parlé de l'importance qu'il y avait à exercer, non pas seulement la main, mais l'imagination des artistes. Pense-t-on que les méditations de cette nature et de cette portée seraient inutiles pour élever leurs intelligences et tremper leurs âmes? Ne sont-elles pas nécessaires pour leur faire comprendre le rôle immense attribué à l'art, et sa fonction spéciale et populaire? Il serait bien malheureux vraiment que cette langue merveilleuse ne fût employée qu'à ne rien dire, ou à dire les riens qui servent de sujets à tant de toiles de nos jours. La décoration monumentale est comme l'art industriel : elle est faite pour tout le monde ; elle s'adresse à la foule. Qu'on sache donc et qu'on médite ce qu'on va lui dire, dans ces grands édifices dont les murs nus et dépouillés parlent d'eux-mêmes si éloquemment et qui vont traverser les siècles. »

Cette immense portée sociale de l'art monumental est manifeste : aussi n'est-ce pas aujourd'hui qu'elle est reconnue. Nous avons parlé du Parthénon et de sa merveilleuse décoration sculptée, appelée à exalter à la fois la puissance de Minerve et celle d'Athènes, et enveloppant la ville et la déesse dans la même apothéose. De tout temps on voit l'art monumental employé à ces hautes missions religieuses ou patriotiques.

C'est ainsi que le Palais Ducal, à Venise, tapisse toutes ses murailles, couvre tous ses plafonds d'une série de peintures historiques et allégoriques qui racontent les hauts faits et chantent la gloire de la république.

On donne le Vatican à décorer à Raphaël. Il y met en scène les miracles du christianisme et de la papauté, depuis S[t] Pierre délivré par un ange jusqu'à l'Incendie du bourg éteint par un signe de croix de Léon IV.

Michel-Ange est chargé de peindre la chapelle Sixtine, où le pape officie. Il y donne en quelque sorte pour gardiens, au chef de la catholicité, les grandes figures des sybilles et des prophètes, ces premiers révélateurs du vrai Dieu.

Orcagna à son tour, en regard des tombes du Campo-Santo de Pise, trace sa sombre et terrible allégorie du *Triomphe de la mort*.

Léonard de Vinci enfin peint dans le réfectoire de Sainte-Marie des-Grâces le repas mystique de la *Cène*, rapprochement qui imposera de lui-même la décence et le recueillement aux dîners de la communauté.

Il serait inutile de multiplier ces exemples. Évidemment rien de plus important que l'art monumental ainsi compris, soit qu'il serve à perpétuer et à populariser les grands souvenirs d'un pays, soit qu'il vienne donner aux édifices civils et religieux un surcroît de signification et de caractère.

Mais cette importance est-elle méconnue? Peut-on dire que l'art monumental, auquel nous devons tous les chefs-d'œuvre de l'antiquité, et dont la plupart des gouvernements européens se sont si justement préoccupés dans ces dernières années, n'ait pas trouvé place jusqu'ici dans les leçons de nos académies? Ce serait, nous disent d'autres voix, de l'exagération et de l'injustice.

Il est vrai qu'on n'y apprend pas les procédés de la peinture murale, et que nulle part on ne s'essaie à la manipulation de la fresque, du wasser-glass, de l'encaustique, etc. Mais on peut se demander si ces exercices seraient bien à leur place à l'académie. Ils exigeraient des laboratoires spéciaux, des cours de chimie, et autres annexes analogues qui sortiraient d'un programme purement artistique. C'est à l'artiste lui-même à expérimenter les procédés, chaque jour perfectionnés, qui ressortent de sa profession. L'académie ne lui doit que l'enseignement des principes.

Quant à ces principes, sont-ils réellement négligés, mis en oubli?

Est-il vrai que les règles de la décoration monumentale ne soient l'objet d'aucun enseignement? Il va de soi au contraire qu'on est forcé d'y toucher plus d'une fois dans le cours de peinture, de sculpture, d'architecture. Les professeurs y ont plus d'une occasion d'expliquer à quelles exigences spéciales doivent se plier ces trois branches de l'art,

du moment qu'elles concourent toutes trois à la décoration du même monument.

Ne dit-on rien, d'autre part, à l'académie, des thèmes religieux, sociaux, historiques, qui relèvent de l'art monumental? Il va de soi encore que ce sont là des questions qu'on rencontre tout naturellement et sans les chercher dans les cours d'histoire, d'archéologie et d'esthétique.

Dans deux de nos grandes académies, on a organisé une sorte de *cours d'esthétique appliquée* qui pourrait presque suffire, à lui seul, au développement de tous les sujets d'enseignement qui viennent de nous occuper. Ce cours se donne à l'aide de gravures d'après les maîtres. Ces estampes peuvent s'exhiber dans un ordre raisonné qui permette à l'élève d'apprécier d'un coup d'œil soit la marche d'une école, soit le développement ou le dépérissement progressif d'une branche de l'art, soit les règles de la composition, de la distribution des effets, etc. Tout en exposant les résultats, le professeur démontrerait les causes. Il n'est pas une grande question d'art qui ne puisse être soulevée par une revue de ce genre, et qui n'y trouverait sa solution dans des exemples éloquents et décisifs. Prenez les reproductions gravées du Parthénon, de la chapelle des Médicis de Florence, des Stances du Vatican, du Palais Farnèse : voilà, en quelques estampes, la matière de tout un cours de décoration monumentale.

Nous ne ferons qu'une réserve. S'il est vrai que l'art monumental ne soit pas oublié dans l'enseignement actuel, il est vrai aussi qu'il n'y existe guère qu'à l'état de théorie. Quant à la pratique, elle se réduit à rien ou à peu de chose. Assouplit-on les élèves à ces compositions d'une nature plus complexe, et où, au rebours de ce qui a lieu dans l'art ordinaire, le tableau doit être fait pour le cadre et non le cadre pour le tableau? Donne-t-on, par exemple, aux peintres un motif architectural à orner, un fronton ou un pendentif à ordonnancer? Commande-t-on aux sculpteurs une maquette pour tel milieu, tel entourage déterminés, telle hauteur donnée? A peine si nous avons rencontré des essais de ce genre dans la composition d'ornements. Ils manquent à l'étude de la figure. De là, dans nos monuments, tant de décorations mal conçues, où la peinture dérange les lignes de l'architecture, où les sculptures sont disproportionnées, où les trois arts semblent tirer

chacun de son côté, au lieu de s'assortir dans cette puissante unité qui fait la grandeur des beaux édifices de l'antiquité et de la Renaissance. Il est vrai que l'enseignement *pratique* de l'art monumental, pour être complet, devrait se donner dans des locaux appropriés à cet usage ; or ces locaux manquent presque partout ; la lacune que nous signalons n'est donc pas tout-à-fait volontaire. Mais il importerait tout au moins que les applications les plus importantes de ce grand art fissent, dans les académies, l'objet de quelques études, et le jury émet le vœu que l'enseignement de la peinture, de la sculpture et de l'architecture comprenne désormais, autant que possible, les exercices décoratifs où ces trois branches de l'art se rencontrent et où elles forment entre elles une alliance qui les grandit.

L'art monumental, en effet, n'est pas seulement utile ; il est nécessaire au développement des arts spéciaux qui collaborent dans ses vastes ouvrages. La peinture, la sculpture, l'architecture y puisent une vie et une autorité qu'elles n'ont jamais isolées. Les fresques et les statues expliquent, définissent, caractérisent éloquemment l'édifice qui les reçoit; mais elles y sont, de leur côté, traduites, commentées, agrandies par tout ce qui les entoure. L'austérité même de ce milieu nouveau qu'elles habitent leur rend service ; forcées de s'encadrer dans le marbre et la pierre, elles deviennent naturellement plus robustes, prennent un accent plus mâle, une tournure plus fière. Enfin dernier et sérieux avantage pour un gouvernement qui doit chercher en toutes choses, même dans l'art, le placement le plus avantageux des deniers publics, — les travaux de l'art monumental revêtent un caractère d'utilité nationale que n'ont pas au même degré les produits de l'art familier, faits surtout pour l'ornement des habitations privées et pour la satisfaction des fantaisies individuelles. Les grandes scènes de l'art monumental s'étalent, comme on l'a dit, dans des lieux fréquentés de tous et où elles deviennent des leçons pour tous. Elles sont nécessaires à l'effet de ces monuments pour lesquels elles sont faites et qui semblent à leur tour faits exprès pour elles. Elles présentent ainsi, de toute évidence, un avantage marqué sur ces commandes vagues et sans destination arrêtée, que l'artiste exécute sans savoir ce qu'elles deviendront, qu'une administration achète sans savoir ce qu'elle en fera, qui ont l'air si souvent d'un mobilier d'occasion

dans l'édifice où on les loge, et qu'on est forcé, la plupart du temps, d'empiler dans les musées. Cela ne veut pas dire que les musées ne soient d'utiles institutions. Ils ne serviraient qu'à recueillir les épaves du passé, qu'à coordonner les éléments de l'histoire de l'art, qu'ils rendraient encore un immense service. Mais l'art n'est pas là dans sa résidence naturelle. Il n'entre dans les musées que comme dans un refuge. Ce sont les édifices publics où l'art monumental peut réunir toutes ses somptuosités, où l'architecture, la peinture, la sculpture se complètent l'une l'autre, se font valoir l'une par l'autre ; ce sont ces monuments complets qui sont les véritables palais des arts et les centres de leur développement le plus grandiose.

Esthétique et littérature générale. — L'enseignement supérieur, dans les académies, se compléterait enfin par un cours d'esthétique et de littérature générale. L'esthétique consisterait surtout dans l'histoire de l'art, dont on dégagerait progressivement les lois et les principes, au fur et à mesure qu'ils seraient démontrés par la marche et les productions mêmes de l'art de pays en pays et de siècle en siècle. Le professeur s'appliquerait à rendre sensibles, par les exemples de l'histoire, le but de l'art, son influence, ses moyens d'expression, l'infinie variété de ses manifestations et conséquemment de ses ressources. Donner à l'élève ces vues générales sur tout ce qu'on a fait, sur tout ce qu'on peut faire, c'est évidemment lui faciliter les moyens de trouver lui-même sa voie, de reconnaître sa vocation.

Il sera utile que le cours d'esthétique comprenne l'enseignement de la littérature générale, considérée dans ses rapports avec l'art. Tout se tient en effet dans le domaine de l'intelligence. L'art et la littérature ont toujours exercé l'un sur l'autre une influence réciproque et profonde. Homère et Phidias s'expliquent l'un par l'autre : le génie du Dante a alimenté la plupart des maîtres de la Renaissance, Orcagna, Signorelli, Michel-Ange, etc. Les ouvrages des poëtes et des grands écrivains sont faits pour stimuler vivement l'imagination des artistes, et le goût s'élève, le jugement se fortifie de lui-même dans le commerce des grands esprits.

Questions générales. — Le jury aurait à examiner, en terminant, certaines questions générales. Celles-ci, par exemple :

L'enseignement comportant plusieurs degrés et plusieurs catégories d'écoles, comment doit-il être réparti entre ces écoles, et quel sera le programme des cours pour chaque catégorie?

N'y aurait-il pas lieu, — en vue des nombreuses applications qui ne sauraient trouver place dans le programme académique, déjà si rempli, — d'adjoindre des ateliers aux académies, ainsi que cela s'est fait notamment à l'école des Beaux-Arts de Paris?

Quel système d'encouragements est-il le plus avantageux d'adopter? Y a-t-il lieu de faire participer l'école et l'instituteur aux récompenses décernées aux élèves, et d'avoir, par exemple, des modèles et des publications artistiques pour l'établissement, des primes pour les professeurs, des livrets de caisse d'épargne pour les élèves ouvriers?

Comment devraient être organisés les concours?

Quelles garanties devrait-on demander aux professeurs?

Mais le jury croirait dépasser les limites de sa mission en entrant dans l'examen de ces questions, qui appartiennent jusqu'à un certain point à l'administration des Beaux-Arts. Il lui suffira de les avoir indiquées. Elles ont d'ailleurs servi de thème aux récentes discussions du Congrès.

Nous nous bornerons à consigner ici quelques réflexions suggérées par les deux dernières questions posées.

En ce qui regarde les *concours*, certaines académies nous ont offert des systèmes ingénieux, et dont nous pensons pouvoir recommander l'adoption.

Telle est, par exemple, l'institution du *prix d'excellence*, telle qu'elle fonctionne dans deux académies. Ce prix est donné à l'élève qui obtient le total de points le plus considérable dans l'ensemble de toutes les branches dont se compose l'enseignement particulier de sa classe. Nous disons toutes, car la fréquentation de tous les cours et la participation à tous les concours est obligatoire pour le prix d'excellence. Cette condition se justifie aisément ; l'amour-propre des élèves les engage souvent à chercher des succès faciles en se parquant dans une seule spécialité, et leur éducation, le cas échéant, reste faible sur tout le reste. Ils sont aussi portés à négliger les cours théoriques, dont l'abstraction les rebute d'abord, bien que la théorie leur donne seule des idées justes et élevées sur la pratique. D'ailleurs tous les cours du

même enseignement se tiennent. Il est clair, par exemple, que l'élève faible en anatomie ne sera jamais bien fort sur le dessin de la figure.

Quant au nombre de points accordé pour chaque spécialité, il varie selon l'importance du cours. Les branches principales emportent naturellement plus de points que les branches accessoires. Que signifierait le prix d'excellence dans l'enseignement supérieur, par exemple, s'il pouvait être remporté par un élève inhabile à la composition, cette étude qui résume toutes les autres?

Il est entendu d'ailleurs que l'institution de ces prix d'excellence n'exclut pas les récompenses spéciales attribuées d'habitude à chaque branche.

Le jury a remarqué, dans une des grandes écoles précitées, une autre innovation heureuse. Dans le cours du modèle vivant, le dessin qui a été couronné l'année précédente prend part au concours ouvert pour les productions de l'année actuelle. Ailleurs des concours sont ouverts ultérieurement entres les lauréats avec l'appât de prix extraordinaires. Ces mesures sont évidemment, dans les académies, d'excellents moyens pour stimuler leurs élèves, et pour empêcher le niveau de leurs cours de baisser, en même temps qu'ils servent à prolonger et à fortifier les études des lauréats.

La dernière question qui nous arrêtera concerne les professeurs.

L'exposition a prouvé à l'évidence combien les bons professeurs sont peu nombreux, surtout dans l'enseignement élémentaire. Un membre du jury s'est fondé sur ce fait pour demander qu'il soit publié un programme de cet enseignement. Il pense qu'il conviendrait d'instituer un *diplôme de capacité* pour les professeurs et de leur faire passer un examen devant des jurys nommés par l'État. Même mesure serait prise pour l'enseignement moyen. L'examen comprendrait à la fois les connaissances théoriques et pratiques que comportent les divers degrés de l'enseignement.

Cette proposition nous a paru digne d'être appuyée.

Dans l'enseignement élémentaire, ce qui semble manquer le plus aux professeurs, pour le moment, ce sont les notions théoriques. Fort peu ont des vues générales sur l'art, et fort peu conséquemment se rendent bien compte de leur mission.

Dans le programme actuel des écoles normales, il est donné à l'enseignement du dessin environ trois heures par semaine, soit cent cinquante-six heures par an, soit vingt jours en trois ans. On ne réussirait pas, en si peu de temps, à former un élève : comment improviser un professeur sérieux? De plus tout l'enseignement repose sur l'estampe. Nous sommes loin de dire qu'il soit mal organisé, mais nous le jugeons insuffisant. L'étude du relief n'y entre pour rien, et nous avons constaté qu'on ne sait pas dessiner aussi longtemps qu'on ne dessine pas le relief.

Une autre connaissance absolument nécessaire au professeur est celle des méthodes d'enseignement. En Allemagne, où le professeur est assujetti à des examens, on exige de lui la connaissance d'au moins deux méthodes, ne fût-ce que pour lui ouvrir les idées à l'égard des perfectionnements dont est susceptible le cours qu'il va donner. Il n'est pas question, bien entendu, de lui imposer une méthode quelconque. On ne veut qu'avoir des garanties sur la somme d'instruction qu'il a reçue et savoir s'il a étudié les moyens de la communiquer. Il est hors de doute aussi que, si l'on allait plus loin encore, si l'on ne s'en tenait pas à la connaissance des méthodes, si le candidat était tenu de les analyser, de les discuter, de les comparer, de savoir fixer leur valeur relative, on s'épargnerait bon nombre des tâtonnements et des fluctuations qui contrarient la marche et les progrès de l'enseignement.

Conclusion. — Il ne reste au jury, comme il l'a fait pour la première partie de son rapport, relative aux méthodes et aux modèles, qu'à résumer ici ses propositions quant aux modifications ou aux innovations à introduire dans la pratique de l'enseignement.

Voici ces propositions :

1° Supprimer les médailles qui, aux termes de l'arrêté royal du 9 juillet 1863, ont été jusqu'ici accordées aux dessins d'après l'estampe.

2° Renoncer même aux copies *agrandies* du modèle estampe, surtout en ce qui regarde le dessin de la figure, que le commençant n'est pas encore capable d'interpréter, et dont il estropie les formes et les détails en les agrandissant.

3° Encourager seulement le modelage d'après l'estampe, qui pré-

pare l'artisan à interpréter les dessins de l'architecte et du sculpteur.

4° Choisir, pour les premiers modèles en relief offerts aux commençants, les corps géométriques simples, copiés d'abord isolément, puis par groupes, et compléter ces modèles par des fragments d'ornementation antique qui amèneront progressivement l'élève jusqu'à l'étude du masque humain.

5° Éviter, dans les études de perspective, les points de vue qui produisent une sorte de déformation des objets et qui sont ainsi contraires au but même de l'art, qui est de produire l'illusion.

6° Faire alterner les études d'après l'antique et d'après le modèle vivant, de manière qu'elles se complètent et se contrôlent l'une par l'autre.

7° Compléter le cours de l'antique par des explications orales qui permettent à l'élève de se rendre toujours un compte exact du caractère spécial du modèle qu'il copie.

8° Ouvrir, pour l'étude de la figure, des concours extraordinaires de reproductions en grandeur naturelle, de façon à approfondir l'étude des détails.

9° Compléter l'étude de l'anatomie par des démonstrations sur le modèle vivant.

10° Pousser les études qui ont l'art pour but, et qui relèvent ainsi spécialement des académies, jusqu'à l'étude de la figure *inclusivement*, quelle que doive être d'ailleurs la spécialité future de l'élève.

Pousser jusqu'au modèle en relief *inclusivement* l'étude du dessin pour toutes les professions, qu'elles revêtent ou non un caractère artistique.

11° Terminer l'enseignement des trois branches spéciales de l'art, peinture, sculpture, architecture, par l'étude des applications de l'art à l'industrie qui se greffent spécialement sur chacune de ces branches ; compléter l'étude de ces applications par l'institution de musées de modèles ; réserver aux écoles industrielles l'étude des procédés matériels ; laisser aux écoles élémentaires l'éducation des exécutants.

12° Organiser des études de plein air pour la peinture du modèle vivant.

13° Compléter l'étude d'après le modèle vivant et préparer le cours de composition par des exercices mnémoniques.

14° Instituer des concours de figure drapée; étudier la draperie sur le modèle vivant.

15° Étudier *l'expression* dans ses principes anatomiques et ses lois générales.

16° Faire des études de types historiques comme préparation aux cours de composition et d'archéologie

17° Compléter les concours de composition historique, jusqu'ici traités en esquisse, par des cartons précis et arrêtés, exécutés à l'aide du modèle, et propres à préparer l'élève à l'exécution du tableau.

18° Borner l'étude des animaux et du paysage, simples applications qui peuvent s'enseigner en dehors de l'académie, à des études de principes et de construction générale.

19° Échelonner et graduer toutes les études qui entrent dans l'enseignement de l'architecture d'après une méthode plus rigoureuse, éviter de faire de cette étude des applications prématurées; garder pour le couronnement de l'enseignement l'étude des différents styles.

20° Initier les peintres et les sculpteurs aux principes de l'architecture en vue des nombreuses applications décoratives et monumentales qui demandent le concours des trois arts.

21° Terminer l'enseignement des trois arts par l'étude des applications monumentales qu'ils comportent, de même qu'on les complétera par l'enseignement de leurs applications industrielles, et initier ainsi l'artiste à tous les travaux qui mettent plus spécialement les arts en communication avec les masses.

22° Compléter la partie théorique de l'enseignement par des cours d'esthétique et de littérature générale.

23° Organiser les concours de telle sorte qu'aucune branche importante de l'enseignement ne puisse être négligée; empêcher, autant que possible, le niveau des cours de baisser, en établissant des concours ultérieurs entre les lauréats.

24° Instituer, dans l'enseignement élémentaire et l'enseignement moyen, des diplômes de capacité pour les professeurs, de façon à donner toutes les garanties possibles aux communes qui les emploient; et comprendre dans le programme des exercices la connaissance des méthodes.

Le jury n'ajoutera à ces propositions qu'une réflexion et qu'une réserve.

L'enseignement public rentre évidemment parmi les grands devoirs d'un gouvernement, car celui-ci est le gardien naturel de tous les intérêts d'un peuple ; il doit veiller à son développement intellectuel et moral, aussi bien qu'à sa fortune matérielle. Dans la production et l'enseignement des arts, ces deux sortes d'intérêts se confondent. La splendeur des arts n'indique pas seulement le plus haut degré de civilisation d'une société ; elle est aussi le signe de sa plus éclatante prospérité ; elle assure la prépondérance de son commerce et de son industrie ; elle multiplie d'une façon illimitée, et bien au delà des besoins de la consommation journalière et vulgaire, la valeur et le débit de ses produits ; elle égale les plus petits pays aux nations les plus puissantes. Comment, dès lors abandonner aux hasards de la fantaisie individuelle une question d'un intérêt si capital, si vital, dirons-nous, pour toute la collectivité ? L'Angleterre elle-même, qui a tant de respect pour les droits de l'individu et qui laisse tant de choses à son initiative, a senti que ce serait folie. Aussi ce pays du *Self-Government* a- t-il créé *l'Art-Department*, c'est-à-dire une sorte de ministère des Arts, et a-t-il astreint toutes les écoles au contrôle de ses inspections officielles. Mais, si l'État doit sa protection et sa direction à l'enseignement des arts, il doit en même temps, dans l'intérêt même de leur développement, éviter les réglementations étroites. Nous avons signalé des lacunes, proposé des améliorations ; mais nous ne voudrions imposer aucun système. Tout système est perfectible, et la preuve, c'est que tout système n'a qu'un temps ; la meilleure force de l'enseignement d'ailleurs doit se trouver dans la conviction sincère du professeur. Le dernier vœu du jury sera donc que notre enseignement artistique, en se complétant, garde cette liberté qui est dans nos traditions, dans nos mœurs, dans nos lois, et dont l'empreinte, sur nos institutions, sera toujours celle d'un sceau vraiment national.

Le Rapporteur,

J. Rousseau.

MINISTÈRE DE L'INTÉRIEUR.

—

BEAUX-ARTS.

LÉOPOLD II, Roi des Belges,

A tous présents et à venir, SALUT :

Revu Notre arrêté du 17 mars 1868, décrétant l'organisation d'une Exposition des travaux des élèves des Académies et Écoles des beaux-arts du royaume, de méthodes, de modèles et autres objets nécessaires à l'enseignement des arts graphiques et plastiques, et portant, entre autres, que des récompenses pourront être accordées aux auteurs de méthodes et modèles, ainsi qu'aux fabricants ou éditeurs qui auront exposé l'assortiment le plus complet et le plus avantageux, quant aux prix, de modèles et d'autres objets susceptibles d'être utilement employés à l'enseignement des arts graphiques et plastiques ;

Revu l'art. 14 du règlement de la dite Exposition, daté du 25 mars, lequel porte que ces récompenses consisteront en médailles et mentions honorables ;

Vu les propositions faites par le jury des récompenses ;

Sur le rapport de Notre Ministre de l'Intérieur,

NOUS AVONS ARRÊTÉ ET ARRÊTONS :

Art. 1er — La médaille d'or est décernée :

1° A M. LAUREYS, professeur à l'Académie royale des beaux-arts de Bruxelles, pour ses modèles d'architecture ;

2° A M. OGIER, dépositaire de la maison Morel, à Bruxelles, pour ses collections de modèles ;

3° A M. CLAASSEN, éditeur à Liége, pour ses publications artistiques ;

4° A M. DEMUNTER, fabricant à Bruxelles, pour ses collections de modèles en bois.

Il est décerné une mention honorable :

1° A M. VAN GOCH, dépositaire de la maison Goupil, à Bruxelles, pour ses fac-simile, par la photographie, des dessins de maîtres et des statues antiques ;

2° A M. DETREMONT, mouleur de l'Académie des beaux-arts de Bruxelles, pour sa collection de plâtres antiques ;

3° A M. ROSSEELS, pour ses modèles géométriques en plâtre ;

4° A M. STROESSER, professeur de mathématiques, à Bruxelles, pour ses modèles en fil ou lames de métal.

Art. 2. — Notre Ministre de l'Intérieur est chargé de l'exécution du présent arrêté.

Donné à Bruxelles, le 3 avril 1869.

LÉOPOLD.

Par le Roi :

Le Ministre de l'Intérieur,

EUDORE PIRMEZ.

TABLE DES MATIÈRES.

PREMIÈRE PARTIE.

COMPTE RENDU DES SÉANCES DU CONGRÈS.

SECONDE PARTIE.

ERRATA.

Page 67. — D'Union, professeur de dessin à l'École de Molenbeek-St-Jean. *lisez :* Ixelles.

89	Boullot	«	Bouillot.
[illegible]	Kempeneer	«	Kempeneers.
290	Gouvernemen	«	Gouvernement.









ACADÉMIES
ET
ÉCOLES
DES
BEAUX-ARTS









